



**UNIVERSIDADE DE ÉVORA**

**ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

**DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO**

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada  
Identidade e Representação dos Jovens – O uso  
das novas tecnologias de comunicação como  
produtoras de imaginários e narrativas**

**Filipe Emanuel Machado Sequeira**

Orientação: Professora Doutora Judit Vidiella

**Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e  
Secundário**

Relatório de Estágio

Évora, 2014

**UNIVERSIDADE DE ÉVORA**

**ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

## **Relatório da Prática de Ensino Supervisionada**

Identidade e representação dos jovens – O uso das novas tecnologias de comunicação como produtoras de imaginários e narrativas

**Filipe Emanuel Machado Sequeira**

Orientação: Professora Doutora Judit Vidiella

**Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário**

Relatório de Estágio

Évora, 2014

## **Agradecimentos**

À Professora Doutora Judit Vidiella, pela fundamental e incansável orientação, apoio e disponibilidade que permitiu o desenvolvimento e conclusão deste relatório.

Aos meus pais pelo apoio incondicional e confiança que demonstraram durante todos estes anos.

Aos Professores cooperantes pela ajuda, o empenho e os conhecimentos transmitidos.

À minha prima Maria dos Anjos por todo o ânimo e apoio.

À Carmen que sempre esteve presente. Pela paciência, carinho, apoio e gargalhadas fundamentais em momentos decisivos.

Às minhas colegas estágio, Filipa e Catarina, pelos bons momentos e camaradagem.

E a todos que me ajudaram e estiveram sempre do meu lado, os meus sinceros agradecimentos.

## Resumo

Resultante do processo evolutivo da tecnologia como maior veículo de comunicação, pretendo investigar como os jovens se tornam produtores de imagens e narrativas visuais em plataformas digitais nos processos sociais de construção identitária.

O objetivo é pesquisar como as redes sociais estão hoje a formar novos imaginários e conceitos de identidade, a fim de criar estratégias educacionais a por em prática em contexto educativo. Pretendo perceber como se pode utilizar metodologias educativas como o DBAE, assim como os Estudos da Cultura Visual e Literacia Visual para desenvolver competências críticas, analíticas e de comunicação visual.

Repensar o currículo artístico apresenta-se como uma necessidade primária, reformulando metodologias de ensino/aprendizagem direcionadas para o uso da TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação.

Palavras-chave: Identidade, TIC, Literacia, DBAE, *Storytelling*, Educação Artes Visuais

## **Abstract**

### **Identity and representation of young people – Use of new communication technologies as producers of imaginaries and narratives**

Taking into account the evolutionary process of technology as a larger communication vehicle, I propose to investigate how young people become producers of images and visual narratives on digital platforms in the social processes of identity construction.

The objective is to investigate how social networks are now forming new imaginaries and identity concepts in order to create educational strategies to put into practice in an educational context. I intend to understand how these, as well as Visual Culture Studies and Visual Literacy skills, can be used in DBAE educational methodologies to develop critical, analytical and visual communication

Rethinking the arts curriculum is therefore a primary need, namely reshaping teaching / learning directed to the use of ICT - Information Technology and Communication.

Key words: Identity, ICT, Literacy, DBAE, Storytelling, Visual Arts Education

## Índice Geral

Resumo .....	iii
Abstract.....	iv
NDICE DE QUADROS .....	vii
ÍNDICE DE FIGURAS .....	vii
ÍNDICE DE APÊNDICES .....	viii
ÍNDICE DE ANEXOS.....	viii
Lista de abreviaturas .....	ix
Introdução .....	1
1.1.- Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC).....	2
1.2.- Papel dos Media na Construção do Imaginário Social .....	3
1.3.- As plataformas digitais e a criação da identidade digital dos jovens.....	5
1.3.1.- Visualidade: Do Ver ao Ser Visto .....	8
1.4.- Cultura Visual: Metodologia de investigação para contextos atuais de ensino.....	9
1.5.- O jovem enquanto produtor de Cultura Visual.....	10
1.6.- <i>Culture Jamming</i> – Das plataformas digitais para o mundo .....	11
1.7.- Literacia Visual – como comunicam as imagens? .....	13
1.8.- Discipline Based Art Education – Uma metodologia ( <i>in</i> ) atual? .....	16
1.9.- Digital Storytelling – A metodologia narrativa.....	18
1.10.- Currículo Artístico Nacional Português – E as TIC? .....	23
1.11.- Considerações finais.....	26
2.- Conhecimento do contexto: Preparação científica, pedagógica e didática.....	29
2.1.- Conhecimento da instituição escolar .....	29
2.1.1.- Escola Básica 2/3 S Cunha Rivara .....	29
2.1.2.- Escola Secundária Gabriel Pereira .....	32
2.2.- Conhecimento dos Alunos .....	35
2.2.1.- Escola Básica 2/3,S Cunha Rivara .....	35
2.2.2.- Escola Secundária Gabriel Pereira .....	37
2.3.- Conhecimento do currículo.....	39
2.3.1.- Escola Básica 2/3 Cunha Rivara.....	39
2.3.2.- Escola Secundária Gabriel Pereira .....	41
2.4.- Conhecimento dos conteúdos educativos.....	42
2.4.1.- Programa de Educação Visual – 3.º Ciclo.....	42

2.4.2.- Disciplina Desenho A – 12.º Ano .....	43
<b>3.- Planificação e condução das aulas, impacto e avaliação das aprendizagens</b> .46	
3.1 – Perspetiva educativa e métodos de ensino.....	46
3.2. – Preparação das aulas .....	48
3.2.1.- Escola 2,3/S Cunha Rivara - Educação Visual .....	48
3.2.2.- Escola Secundária Gabriel Pereira – Desenho A .....	51
3.3.- Unidade de trabalho significativa com exemplo da prática desenvolvida .53	
3.3.1.- Escola Básica 2/3,S Cunha Rivara .....	53
3.3.2.- Escola Secundária Gabriel Pereira .....	63
3.4. Condução das aulas.....	73
4.- Análise dos contextos educativos .....	74
5.- Participação na Comunidade “O Tapete está no ar...” .....	75
6.- Desenvolvimento Pessoal.....	83
7.- Análise crítica da PES.....	84
7.1.- Aulas individuais e supervisionadas .....	84
7.2.- Análise trabalhos realizados pela turma .....	85
7.3.- Impacto sobre os alunos e avaliação das suas aprendizagens .....	85
8.- Considerações Finais .....	86
Bibliografia .....	88
Apêndices.....	91
Anexos .....	109

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Metodologia para desenvolvimento da literacia visual.....	14
Quadro 2 - Sete elementos da Digital Storytelling.....	19
Quadro 3 - Softwares divididos por categoria media.....	22
Quadro 4 - Docentes e Funcionários EB2/3,S CR.....	30
Quadro 5 - Número de alunos EB2/3,S CR.....	30
Quadro 6 - Número de Alunos EB2/3,S CR.....	30
Quadro 7 - Número de alunos por curso científico EB2/3,S CR.....	31
Quadro 8 - Numero alunos cursos profissionais EB2/3,S CR.....	31
Quadro 9 - Caracterização da sala EV.....	32
Quadro 10 - Pessoal não docente ESGP.....	33
Quadro 11 - Número de turmas ESGP.....	33
Quadro 12 - Caracterização da Sala ESGP.....	34
Quadro 13 - Numero de Alunos por género.....	35
Quadro 14 - Sugestão metodológica ESGP.....	45
Quadro 15 - Preparação das aulas EB2/3, S - Objetivos.....	49
Quadro 16 - Preparação das aulas EB2/3, S - Objetivos.....	50
Quadro 17 - Planificação da aula ESGP.....	52
Quadro 18 - Materiais e conteúdos EB2/3,S.....	54
Quadro 19 - Conteúdos programáticos.....	55
Quadro 20 - Materiais e conteúdos EB2/3,S.....	57
Quadro 21 - Competências gerais e específicas.....	58
Quadro 22 - Objetivos e competências.....	59
Quadro 23 - Fragmento do plano de aula ESGP.....	64
Quadro 24 - Faseamento do projeto “O tapete está no ar...”.....	78

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Escola Básica 2/3,S Cunha Rivara.....	29
Figura 2 - Vista da sala EV.....	31
Figura 3 - Vista da sala EV.....	31
Figura 4 - Escola Secundária Gabriel Pereira.....	32
Figura 5 - Sala de Desenho A.....	33
Figura 6 - Apresentação Prezi.....	55
Figura 7 - Técnica de representação perspetiva.....	56
Figura 8 - Exemplo desenho perspetiva.....	56
Figura 9 - Perspetiva 1 Ponto de fuga.....	57
Figura 10 - Representação Sketchup.....	58
Figura 11 - Representação Sketchup.....	58
Figura 12 - Guia de ferramentas Sketchup.....	60
Figura 13 - Velázquez / Picasso.....	66
Figura 14 - Édouard Manet / César Santos.....	66
Figura 15 - Leonardo DaVinci / Marithe and Francois Girbaud.....	67
Figura 16 - Paula Rego / Banksy / René Magritte.....	68
Figura 17 - Ironia e Metáfora / Banksy.....	71
Figura 18 - A reinterpretação no panorama artístico.....	71
Figura 19 - Imagens para reinterpretação.....	72
Figura 20 - Trabalho aluno 1.....	73
Figura 21 - Trabalho aluno 2.....	73



Figura 22 - Trabalho aluno 3.....	73
Figura 24 - Tapete de Arraiolos do Convento do Paraíso.....	76
Figura 23 - Tapete de Sta. Helena.....	76
Figura 25 - Evolução dos trabalhos.....	77
Figura 26 -Evolução dos trabalhos.....	77
Figura 27 - Análise dos trabalhos.....	78
Figura 28 - Acompanhamento dos trabalhos.....	78
Figura 29 - Elaboração da barra.....	80
Figura 30 - Progresso dos trabalhos dos alunos.....	81
Figura 31 - Estudo para o tapete geométrico.....	81
Figura 32 - Cartaz da exposição no CITA.....	82
Figura 33 - Trabalho Final no CITA – Tapete Convento do Paraíso.....	82
Figura 34 - Trabalho final - Geometria da luz.....	83
Figura 35 - Trabalho final - Tapete "Sou eu/Faço parte...".....	83
Figura 36 - Trabalho final - Tapete Sta. Helena.....	83

## ÍNDICE DE APÊNDICES

Apêndice 1 – Plano de aula – Escola Básica 2,3/ Secundária Cunha Rivara Perspetiva cónica.....	92
Apêndice 2 – Exercício da perspetiva cónica EB2,3/S Cunha Rivara.....	93
Apêndice 3 – Plano de aula – Escola Básica 2,3/ Secundária Cunha Rivara <i>Sketchup</i> .....	94
Apêndice 4 – Guia de ferramentas e exercício – <i>Sketchup</i> .....	95
Apêndice 5 – Plano de aula – Escola Secundária Gabriel Pereira Educação Artística através da Arte Moderna, Arte Contemporânea e Cultura Visual: Leitura e Interpretação de Imagens.....	96
Apêndice 6 – Questionário / Ficha diagnóstica Escola Secundária Gabriel Pereira.....	100
Apêndice 7 – Planificação do projeto “O tapete está no ar...”.....	102

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 – Matriz Curricular do 3.º Ciclo.....	110
Anexo 2 – Matriz curricular Curso Científico-Humanístico.....	112
Anexo 3 – Metas Curriculares de Educação Visual 2.º e 3.º Ciclo / 9º Ano.....	114
Anexo 4 – Programa de Desenho A 11.º e 12.º Anos.....	117
Anexo 5 – Imagem: Apresentação Prezi perspetiva cónica.....	119
Anexo 6 – Imagem: Apresentação Prezi Sketchup.....	120
Anexo 7 – Imagem: Apresentação Prezi ...Leitura e Interpretação de imagens.....	121

## **Lista de abreviaturas**

AV – Artes Visuais

CITA – Centro Interpretativo do Tapete de Arraiolos

DBAE – Discipline Based Art Education

EB2/3,S – Escola Básica 2/3 Secundária Cunha Rivara

ESGP – Escola Secundária Gabriel Pereira

EV – Educação Visual

PES – Prática de Ensino Supervisionada

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

## Introdução

No âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES), parte integrante deste mestrado de Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo e Secundário, foi elaborado este relatório de estágio, onde se pretende realizar uma reflexão crítica sobre o desempenho da prática assim como percorrer teorias de educação em relação ao tema de investigação.

Este trabalho parte de um interesse pessoal, onde é desejado incorporar as Tecnologias de Informação e Comunicação nos processos de ensino/aprendizagem em contextos educativos formais. Este tema apresenta-se como um marco importante na contemporaneidade devido presença esmagadora das tecnologias de comunicação no quotidiano dos jovens. Portanto fazer uso da sua realidade para promover a sua própria aprendizagem é inevitavelmente uma estratégia pedagógica que deve ser empregue na nova realidade do ensino.

O uso das novas tecnologias de comunicação na prática de ensino é um tema que tem sido explorado e trabalhado há já algum tempo por teóricos académicos, e ao facto de no contexto atual de ensino em Portugal ainda não ser muito incorporado, considero importante a implementação desses recursos nas escolas. É realizada uma breve abordagem a autores que defendem a importância da arte nos currículos do ensino formal (Rodrigues, 2003) assim com as vantagens de desenvolvimento cognitivo em várias áreas de estudo (Gardner, 1985). Há ainda a necessidade de fazer uma revisão de conceitos relevantes como de imaginários (Baczko, 1985), identidade (Hall, 2006), identidade digital (Boyd, 2007; Weber e Mitchell, 2008) percorrendo algumas considerações sobre Cultura Visual (Hernández, 2001; Sardelich, 2006; Tourinho 2011) e metodologias de aprendizagem (Eisner, 2004; Turcker, 2006; Aguirre, 2010).

O presente relatório está dividido em quatro partes, sendo a primeira parte integrante do mesmo, onde se inclui a dedicatória, os agradecimentos, o resumo, índices e a introdução. Na segunda parte é desenvolvido o tema teórico em estudo, revisando a literatura, fundamentando e justificando a importância do tema. Na terceira parte é feita uma descrição pormenorizada da prática educativa, onde se pretende analisar e explicar as ações tomadas assim como descrever todos os pontos de interesse no processo educativo em contexto real mencionando a experiência de forma reflexiva e crítica. Numa última parte, é realizada uma reflexão da PES, descrevendo as

conclusões alcançadas ao longo de todo o trabalho e dilemas levantados na aprendizagem e construção da identidade docente.

## 1. Enquadramento teórico

### 1.1.- Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC)

As tecnologias de Comunicação e Informação têm tido uma evolução estrondosa durante as últimas décadas nos mais diversos setores. Considera-se TIC todos os equipamentos que permitem a receção, processamento, tratamento e transmissão de informação nos mais variados suportes, nomeadamente na internet, informática, televisão e meios de comunicação. Atualmente estão inseridos nesta categorização as redes sociais<sup>1</sup>.

Fruto da revolução informática no final do séc. XX, as TIC desenvolveram-se progressivamente desde a segunda década de 1970. Como explica Leal (2009) “*TIC é um conjunto de recursos tecnológicos que, se estiverem integrados entre si, podem proporcionar processos de comunicação existentes em várias áreas (negócios, ensino, pesquisa científica, divulgação e comunicação pessoal nas redes, etc.). Estas são, também, usadas para reunir, distribuir e partilhar informações, como por exemplo: sítios na Web<sup>2</sup>, equipamentos de informática (software<sup>3</sup> e hardware<sup>4</sup>), entre outros*”. Há portanto cada vez mais uma diversidade de fontes e circulação de informação, que abrem mais opiniões e pontos de vista.

Na atualidade, quase tudo o conhecimento que nos chega é produzido pelos meios de informação e comunicação – TIC. O conhecimento resulta da interação entre o indivíduo, a informação que lhe é exterior e o significado que este lhe atribui. Neste caso os media apresentam um produto final - o conhecimento produzido por eles

---

<sup>1</sup> Rede social é uma estrutura social composta por pessoas ou organizações. Em plataformas digitais operam a diferentes níveis; rede de relacionamentos ou redes profissionais.

<sup>2</sup> Ou *Website* é uma palavra que resulta da justaposição das palavras inglesas *web* (rede) e *site* (sítio, lugar). No contexto das comunicações eletrónicas sítios na web, *website* e *site* possuem o mesmo significado e são utilizadas para fazer referência a uma página ou a um agrupamento de páginas relacionadas entre si, acessíveis na internet através de um determinado endereço.

<sup>3</sup> *Software* é a parte lógica, o conjunto de instruções também vista como a parte não-física da máquina ou computador. O *software* é o que faz com que a máquina seja útil e funcional para o ser humano. Todos os programas e instruções de funcionamento da máquina são apelidados de *software*.

<sup>4</sup> *Hardware* refere-se à parte rígida dos componentes informáticos. Ou seja, o computador em si ou a máquina assim como as partes físicas – memórias, teclados, *pad's*, rato, entre outros.

próprios - ficando ao cuidado do espetador ter a capacidade crítica para entender o que tem legitimidade e o que é puramente anedótico.

Esse conhecimento é uma construção do mundo através das imagens. Resultado de uma sociedade consumidora com uma velocidade estonteante, somos “vítimas” do seu movimento imparável, onde cada vez mais a imagem ocupa o lugar de destaque no nosso quotidiano. Somos bombardeados constantemente pelos media sob a forma de comunicação massiva, através de imagens em diferentes contextos com a intenção de nos entreter, fazer comprar, impor modas, dizer o que comer, como agir e até pensar.

O desenvolvimento do ciberespaço<sup>5</sup>, que resulta do cruzamento das TIC com as redes digitais, tem vindo a alterar comportamentos e a introduzir mudanças significativas na vida contemporânea. Tanto a cultura como o sujeito sofreram com essa alteração, influenciando a forma de pensar, comportar e trabalhar assim como na educação gerando um novo contexto de interação, relacionamento e aprendizagem.

Comparado com outras tecnologias de comunicação, o ciberespaço tem crescido exponencialmente tendo um grau de aceitação e uso, que permite posicioná-lo na vida quotidiana, possibilitando-o incorporar na produção e difusão de informação desenvolvida pelo sujeito. Assim conhecimento e aprendizagem adquirem uma nova roupagem, uma nova importância e um novo impacto na era atual.

## **1.2.- Papel dos Media na Construção do Imaginário Social**

Desde há décadas para cá, os *media* têm inevitavelmente criado imaginários sociais. Imaginários esses que segundo Baczko (1985: 307-314):

*“constituem (...) pontos de referência no vasto sistema simbólico que qualquer coletividade produz e através do qual (...) ela se percebe, divide e elabora os seus próprios objetivos. É assim que, através dos seus imaginários sociais, uma coletividade designa a sua identidade; elabora uma certa representação de si (...). Baczko, (1985:307).*

---

<sup>5</sup> Espaço ou conjunto das comunicações de redes de comunicação entre computadores, notadamente a Internet. É um espaço que existe não fisicamente, mas sim virtualmente. Existe sob a forma de outra realidade – realidade virtual.

*(...) Assim é produzida, em especial, uma representação global e totalizante da sociedade (...) em que cada elemento encontra o seu 'lugar', a sua identidade e a sua razão de ser (...). Baczko, (1985:309).*

Na era contemporânea, em que convivemos com os meios de comunicação 24 horas por dia (através de televisão, internet, telemóveis, revistas, publicidade, marketing, etc.), é impossível descartar a ideia de que estes meios não estão influenciando a nossa maneira de pensar e agir assim como o nosso imaginário. Como Baczko (1985) refere:

*“A influência dos imaginários sociais sobre as mentalidades depende em larga medida da difusão destes e, por consequente, dos meios que asseguram tal difusão (...).”  
Baczko, (1985:313).*

Desta forma, a divulgação abusiva presente constantemente nas mais diversas plataformas de comunicação, influencia as mentalidades da sociedade atual, constrói estados de opinião maioritários e reforça certas construções em cima de outras. Nas redes sociais e Web a diversidade de imaginários sociais que circulam e são criados mostram-se por sua vez como contraditórios aos já apresentados. Assim a diversidade de informações produzidas e divulgada, permite ao indivíduo, por si só, criar o seu imaginário, distanciando-se do papel de mero espectador/recetor.

Estes mesmos meios de comunicação, têm o cuidado de perceber o imaginário do indivíduo tendo como finalidade de estimulá-lo, incentivando-o, no caso da publicidade, a comprar. No caso do cinema há uma padronização estereotípica a partir dos atores, influenciando comportamentos e/ou relações pessoais; no caso da moda levando a idealizar conceitos de beleza estética.

*“Os mass media fabricam e emitem, para além das informações centradas na atualidade, (...) os imaginários sociais: as representações globais da vida social, dos seus agentes, instâncias e autoridades”. Baczko, (1985:314).*

Não obstante, questões identitárias de género, raça, ideológicas, religiosas, por exemplo as polémicas caricaturas da Jyllands-Posten sobre Maomé, entre outras vivem todos os dias nestes meios de comunicação desenvolvendo na sociedade uma ideia pré-feita limitada. Estes estereótipos criados pelos media têm por vezes cargas significativas incertas sendo, inclusive, motivado de discriminação. Um outro exemplo que se pode referir será nomeadamente o dos anúncios de roupa interior, tanto feminina como masculina, nos quais todos os envolvidos parecem ter corpos esbeltos

e perfeitos, impondo esse valor estético de beleza. Assim quem não possuir aquele padrão é posto à margem, sendo rotulado pelos outros indivíduos que se inserem no grupo. Ou seja, segundo o pensamento dos jovens/grupos “ou és assim e és aceite ou se não és, não fazes parte”.

Estas mensagens e imaginários sociais criados pelos *media* têm sempre uma dualidade ao analisar-se o conteúdo. Um tema que se pode trabalhar com os alunos tem a ver com a promoção de bebidas alcoólicas. Normalmente na publicidade todos estão felizes, bem-dispostos, animados, em ambientes fantásticos, rodeados de amigos e pessoas bonitas. No entanto o alcoolismo é uma doença extremamente grave que quando diagnosticada em nada se assemelha ao panorama atrás referido.

Pelo facto de vivermos numa sociedade tão mediatizada, estereotipada, com imaginários sociais criados pelos *media* através das suas construções sociais, há a necessidade de entender como isso influencia e manipula o pensamento dos nossos jovens, educando e desmitificando os imaginários dos alunos na sala de aula.

Trabalhar com estas faixas etárias constitui constantemente um enorme desafio, pois a construção do seu imaginário está no auge absorvendo todos os conteúdos que são emitidos pelos *media*. Nesse sentido, recorrer ao uso da cultura visual como base, e aos imaginários dos jovens como conteúdos existe a possibilidade de desenvolver pensamentos críticos e analíticos em relação ao mundo das imagens.

Assim podem ser aplicadas na Disciplina de Educação Visual propostas de trabalho de grupo (tribo provisória), usando as formas de comunicação visual para se tornarem produtores narrativas visuais. Pode-se promover o debate entre indivíduos, analisando, pensando e criando a fim de educarem o seu próprio imaginário social. Estas trocas de ideias e ideais formam novos imaginários fornecendo aos próprios jovens novas perspetivas, olhar aguçado e capacidade crítica/analítica.

### **1.3.- As plataformas digitais e a criação da identidade digital dos jovens**

O mundo digital é uma realidade inerente aos jovens. A sua predisposição natural para este contexto permite que se envolvam quase sem pensar, sendo quase como que uma extensão do seu corpo. No caso das redes sociais, os jovens tendem cada vez

mais a assumir e afirmar a sua identidade digital como marco principal da sua existência. Não só o próprio indivíduo tal como a rede de amigos tendem a apresentarem características semelhantes em vários aspetos, desde gostos musicais, a *layouts* das páginas pessoais, interesses, *hobbies*, etc.. No caso da plataforma MySpace, todos esses pontos identitários são semelhantes incluindo, até mesmo a disposição gráfica/visual do próprio sítio da internet.

Uma vez que esta investigação vem no seguimento da Artes Visuais, foquemo-nos em aspetos referentes a esta linguagem comunicativa. Os conteúdos visuais que podemos encontrar disponíveis na internet podem dividir-se em duas categorias: 1) Animados – vídeos e imagens *Gif* e 2) Não-animados – imagens estáticas.

No que respeita às redes sociais, o processo expansivo de oferta de conteúdos processou-se por: 1.º imagens estáticas, 2.º imagens animadas (*Gif's*) e por fim vídeos. Esta tendência acompanhou o utilizador não só como recetor de informação mas também como produtor da mesma. Isto é, inicialmente partilhava fotos e conteúdos visuais estáticos progredindo para a elaboração de conteúdos multimédia. Esta evolução surge pela oferta de equipamentos tecnológicos cada vez mais acessíveis (telemóveis, câmaras digitais, *tablets*, etc.).

Em questões de identidades nestes espaços sociais virtuais – Myspace, Facebook, Instagram, Twitter, Vimeo, Youtube, Vines, etc. - apresentam todos eles pontos em comum, destacando-se o uso da imagem (do próprio) como cartão de apresentação do utilizador. Inquestionavelmente este é o fator mais determinante na construção da identidade social digital. Entenda-se por identidade social a noção e o sentimento de pertença a determinados grupos sociais.

Stuart Hall (2006) distingue três conceções de identidade: a) sujeito do Ilusionismo, b) sujeito sociológico e c) sujeito pós-moderno. Focando-nos no sujeito pós-moderno, diz o autor que “*o sujeito previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está-se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas*” (Hall,2006:12). Prova disso é a diversidade de características apresentadas no perfil de identidade virtual. Por exemplo, um/a jovem pode apresentar gostos distintos jamais pensáveis habitarem na mesma pessoa. Especialmente nas camadas jovens, onde a necessidade de aceitação do/pelo parte do outro é a peça chave na criação de



relacionamentos o que estimula a sua capacidade de se reinventar constantemente. Do ponto de vista antropológico, esta atitude é entendida como Bricolage<sup>6</sup>.

Enfocando a pesquisa na comunicação visual, a forma como estes jovens estão a partilhar as suas vidas, em nada se assemelha ao que ocorria há umas décadas atrás. No caso da fotografia (elemento visual mais popular nas redes sociais), são construções cuidadas, deliberadas e reflexivas (Weber and Mitchell, 2008:30). Refere Lima (1988) refere que a fotografia é “um dos principais artefactos da cultura visual” e “tem o poder de proporcionar uma síntese, por meio de uma linguagem não-verbal...” (Lima, 1988:37).

Assim a necessidade do tratamento/cuidado estético na fotografia é fulcral para exposição para os outros. Esta atitude, considerada como uma “encenação de si para os outros” (Fabris 2004:67) obedece a valores estéticos estabelecidos pelo próprio “produtor” que têm em conta a maneira como vai ser “lida” a sua fotografia. O uso de texto escrito como forma complementar visa “poetizar” toda a narrativa – *storytelling* do próprio.

Pode-se considerar a fotografia como prolongamento dos seus corpos para o ciberespaço, os seus sites/perfis a sua impressão digital, o seu historial, o traço das suas atividades e a marca criativa visual e estética, a prova de que eles existem; um sinal para que eles pensem que são ou que eles querem que achem que eles são, ou quem eles gostariam de ser (Weber and Mitchell, 2008:32). Mas como estarão estes jovens a criar a sua identidade? Será fruto da sua própria vivência ou estarão a incutir outras vivências, despontando ideais e imaginários sociais?

Sandra Weber e Claudia Mitchell (2008:31) frisam a ambiguidade e a contradição dos elementos expressivos do “eu”. Referem, por exemplo alguns casos de raparigas, que postam imagens com animais fofinhos e imagens que são associadas a crianças, simultaneamente com imagens *sexys* mais tipicamente apresentadas em revistas para *teenagers*. Esta necessidade de apresentar as várias características da sua identidade é, como refere Hall (2006:13), uma necessidade de assumir diferentes identidades em diferentes momentos. Mais, “*se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até à morte é apenas porque construímos uma cómoda história sobre nós mesmo ou uma confortadora ‘narrativa do eu’.*” (Hall, 2006:13). Assim, esta oscilação de identidade apresenta-se como uma característica comum no processo de

---

<sup>6</sup> Assunto desenvolvido em *O jovem enquanto produtor de Cultura Visual*, pág. 11

construção de identidade. A identidade digital do jovem, como refere Danah Boyd (2007) “*é parcialmente definida por ele e parcialmente definida pelos outros*” (2007:21).

### **1.3.1.- Visualidade: Do Ver ao Ser Visto**

A visualidade é uma característica do mundo contemporâneo. Mirzoeff (2003) afirma que os estudos da cultura visual é uma “*tática para estudar a genealogia, a definição e as funções da vida quotidiana pós-moderna a partir da perspectiva do consumidor, mais que do produtor*”. Isto é, há uma necessidade constante de moldar a vida em imagens. O visual é um “*lugar sempre desafiante de interação social e definição em termos de classe, género, identidade sexual e racial*” (Mirzoeff, 2003:20). Neste sentido, os estudos da cultura visual apresentam-se como uma estratégia para compreender a vida contemporânea.

A facilidade de acesso à tecnologia digital – como por exemplo câmaras digitais, telemóveis, câmaras de vídeo, internet – criou novas e diversas formas de interação com as imagens. Esta relação, inevitavelmente, transforma a relação dos indivíduos com eles próprios e com o mundo que os rodeia. Consequentemente, altera as maneiras de aprender e ensinar, fazendo com que seja necessário constantemente redefinir formas de potencializar o conhecimento.

Irene Tourinho (2011) no artigo: *Ver e ser visto na contemporaneidade: As experiências do ver e ser visto na contemporaneidade: Porque a escola deve lidar com isso?* diz que “*estamos num mundo saturado por monitores, painéis, telas (televisores) de diferentes tamanhos, onde imagens e objetos atraem e repelem olhares, cobram e desviam atenção*” (Tourinho, 2011:9). Os alunos estão em constante contacto com cultura visual, independentemente da sua preocupação consciente ou inconsciente. Tal como se sabe, todos os artefactos visuais fazem parte deste grupo de ícones que integram a chamada cultura visual.

Segundo Sardelich (2006:462) “*a cultura visual dá prioridade à experiência quotidiana do visual, interessando-se pelos acontecimentos visuais nos quais o consumidor busca informação, significado e/ou prazer conectados com a tecnologia visual*”. Ou seja, cultura visual extravasa o simples ato de ler uma imagem de forma semiótica. É necessário uma forma de ensinar a ver, interpretar, esmiuçar as imagens, fazendo uso

de metodologias tais como *Discipline Based Art Education*<sup>7</sup> assim como alarga-la a outras áreas do saber.

Sardelich (2006:453) utiliza a expressão leitura de imagens, a qual associa à explosão dos sistemas audiovisuais na década de 70. A imagem passa a ser entendida como signo que incorpora códigos que precisam ser compreendidos. Surge a ideia de “ensinar a ver”, apresentando categorias visuais básicas, tais como: figura, forma, equilíbrio, luz, cor, movimento, dinâmica e expressão. Esta alfabetização prevê a interpretação da sintaxe das imagens, o que permite somente a aprendizagem de leitura dos componentes básicos da imagem. Fazendo comparação com a escrita, é como se aprendesse somente as letras, as palavras e a gramática, não trabalhando os conteúdos, que nas imagens é o que a cultura visual explora. Compreende-se assim a limitação desta prática pelo facto de as imagens também possuírem significados culturais, sociais, etc. e do ponto de vista semiótico não é passível de uma análise de conteúdo.

## **1.4.- Cultura Visual: Metodologia de investigação para contextos atuais de ensino**

O panorama artístico, desde o início da década de 90 “começou a mostrar uma série de mudanças que antes se percebiam como incipientes em décadas anteriores” (Hernández, 2001:3). Consequentemente as artes visuais apresentaram a partir daí uma maior dependência da cultura, das tecnologias, dos meios e das formas de visualidade.

Definir Cultura Visual apresenta algumas dificuldades além de ser complicado realizar um mapa deste campo. O facto de ser um campo emergente e com diferentes definições não possui uma definição consensual entre autores. No entanto, Hernández (2005) utiliza a metáfora do rizoma e do fractal de Deleuze e Guattari (2000) para caracterizar os estudos da cultura visual. Têm diferentes perspetivas que derivam numa estrutura multidisciplinar. De forma sucinta, como rizoma compõe-se não de uma massa homogénea, mas de diversidade de atores e comunidades. Como fractal, “*tem três pontos-chave de interface e interação*” (Hernández, 2005:11) em contínua expansão. Denota que no estudo desse campo são importantes a interação da raça, classe social

---

<sup>7</sup> DBAE – Desenvolvimento da metodologia na página 17

e género nos meios visuais para o esclarecimento das operações e formas de visualização e de posição discursivas complexas.

## 1.5.- O jovem enquanto produtor de Cultura Visual

Em plataformas digitais, os jovens têm diversas maneiras de construir e modelar a sua identidade através de imagens e palavras. Os seus sites/perfis contêm uma variedade de imagens, expressões e referências relativas à cultura popular, nova e velha. A combinação de componentes analógicos e digitais (por exemplo digitalizar fotografias analógicas, ou usar filtros a simular tons sépia, patines, etc.) mostra o envolvimento dos jovens enquanto produtores de *media* e reflete, como refere Henry Jenkins (2008) no livro homónimo, uma Cultura da Convergência<sup>8</sup>. Isto é, os limites entre o novo e o velho não são perceptíveis, e os elementos de cada um são misturados e adaptados para novas necessidades. Inclusive, apresentam naturalmente uma boa base de educação artística – perceção de cores, contrastes, planos, enquadramento, etc., e uma capacidade de serem produtores de narrativas, desenvolvendo relações intertextuais entre imagens existentes mediante estratégias de paródia, colagem, pastiche<sup>9</sup>, montagem, etc.

Esta mistura de linguagens, onde objetos e símbolos não conectados são reorganizados e recontextualizados atribuindo-lhes um novo sentido, é como Feixa (1999) refere considerado como *Bricolage*. Segundo Lévi-Strauss (1975) em Guerrero (2008:192) o *bricolage* triunfa como estilo de aprendizagem nas sociedades de informação. No seu livro “O pensamento selvagem” (1962) o antropólogo usou o termo *bricolage* para descrever uma ação espontânea, além de ampliar o termo para incluir padrões característicos do pensamento mitológico, o qual não obedece ao rigor do pensamento científico. Sendo o pensamento mitológico originado pela imaginação humana, é baseado na experiência pessoal. Este pensamento é gerado pelo surgimento de coisas preexistentes na mente do imaginador.

Neste sentido, os jovens são um excelente exemplo de como fazer *Bricolage* com o panorama social que os rodeia. De maneira simplificadora, esta forma de comunicação

---

<sup>8</sup> Segundo o autor Henry Jenkins, o termo pode ser relacionado a três fenómenos: convergência dos meios de comunicação, cultura participativa e inteligência coletiva. O autor faz uma análise de um ponto de vista antropológico e define Convergência como uma transformação cultural. A convergência ocorre dentro dos cérebros dos consumidores individuais e nas suas interações sociais com outros. Cada indivíduo constrói a própria mitologia pessoal, a partir de pedaços e fragmentos de informações extraídos do fluxo mediático e transformados em recursos através dos quais é compreendida a vida quotidiana.

<sup>9</sup> Pastiche consiste em se imitar abertamente o estilo de outro artista.

pode-se considerar como a arte de associar ideias. É apropriar-se de algo, intervir sobre o mesmo e atribuir-lhe um novo significado. Esta linguagem foi utilizada no passado por artistas como Duchamp, na obra que intitulou “L.H.O.O.Q.”<sup>10</sup> de 1919. Surge no início do uso dos *Ready-mades*, e contém uma mensagem de cariz de humor e sátira na obra.

A identidade dos jovens baseia-se na dinâmica da sociedade de comunicação, e assim as novas tecnologias possibilitam anular as limitações geográficas. Um jovem europeu pode participar de maneira ativa em “manifestações” na América bem como um residente na China pode participar em discussões num grupo no Brasil.

Assim, a atual juventude está a contribuir para um “cultura participativa” mediada pela tecnologia, caracterizada por uma facilidade de expressão e um forte apoio para a criação e troca em contextos de conexão social (Tabernerero, Aranda e Sánchez, 2010) em (Arroyo, Coppola e Martínez, 2011).

Esta postura transcultural reforça a construção identitária do jovem, fornecendo um coletivo de características únicas, tornando-o um cidadão do mundo. Esta expansão global do conhecimento enriquece-o, permitindo criar novos pontos de vista, imaginários e postura na práxis.

## **1.6.- Culture Jamming – Das plataformas digitais para o mundo**

Definida como uma prática subversiva que reúne diferentes formas ou uma “coleção de práticas de subculturas” (Woodside, 2001:5), *Culture Jamming* é um termo ligado à Pós-modernidade que põe em prática técnicas anti consumistas através do ativismo e da *StreetArt*, de forma a romper ou subverter a cultura *mainstream*. Esta forma de comunicação é caracterizada por ser participativa e interventiva socialmente.

Os Jammers utilizam diversas técnicas para modificar e interferir na mensagem original, fazendo uso de paródia, e também investindo contra os próprios *media* e no papel que ela desempenha na sociedade contemporânea. São “uma espécie de caçadores de anúncios publicitários” que misturam “arte, media, paródia e atitude

---

<sup>10</sup> Entre os mais famosos Ready-mades está L.H.O.O.Q. que, em francês quando lido, assemelha-se com Elle a chaud au cul que, traduzido fica: “Ela tem fogo no cu”, refere-se à Mona Lisa, obra de Leonardo da Vinci.

*outsider*”.” (Dery, 1993) em (Diniz, 2010:13). A título de exemplo o grupo ativista Adbusters foi fundado em 1989 e ativo até aos dias de hoje. É uma organização sem fins lucrativos assumidamente anti consumista, com a missão de “*Catalisar um momento inesperado de súbita verdade, uma reviravolta de perspetivas – mudança global de pensamento – a partir do qua as forças coop-consumistas nunca recuperarão totalmente e de onde a primeira grande revolução da verdade irá nascer*” (Facebook Adbusters). A fundação pública tem uma revista financiada pelos seus leitores e está presente em formato digital nas redes sociais Twitter, Facebook, Vimeo, Instagram e YouTube. Dedicar-se a inúmeras causas políticas e sociais, muitas delas de natureza anti consumista. Adbusters também lançou diversas campanhas internacionais de publicidade social, incluindo *Buy Nothing Day (Dia de Comprar Nada)* onde propunha uma “experiência” de transformação pessoal – combatendo, como sempre, o espírito consumista. A sua maior arma é a *Subverting*<sup>11</sup>, que se refere à prática de parodiar anúncios políticos, corporativos e comerciais.

Também Banksy<sup>12</sup>, artista contemporâneo mistura a sátira e o humor negro na sua arte de rua. Os seus trabalhos são de cariz crítico, elegendo quase sempre temas sociais e políticos. As suas mensagens num tom agressivo e sarcástico provocam quase sempre no espetador a sensação de concordância e identidade. O documentário *Exit Through the Gift Shop* foi o seu primeiro filme, sendo em 2011 indicado para o Óscar de Melhor Documentário.

Nesta vertente existe também o filme “*Os Edukadores*<sup>13</sup>” (2004) que conta a história de três jovens rebeldes contemporâneos ativistas anti-capitalistas indignados com a sociedade consumista.

Na relação *jammer* vs publicidade parece haver sempre uma dualidade na mensagem. Se a publicidade trabalha com o imaginário e a criatividade humana, o *jammer* busca satisfazer a voz do cidadão. São criados processos sofisticados e complexos de reapropriação da imagem e semióticos desenvolvendo processos simbólicos e códigos. Nesta vertente surge o conceito de Estética Tecnológica que por outras palavras, é a nova abordagem feita através do “apropriador” e difundida pelas plataformas digitais.

---

<sup>11</sup> Significado: Subverter

<sup>12</sup> Pseudónimo de um *graffiter*, pintor, ativista político e diretor de cinema inglês.

<sup>13</sup> Filme do diretor austríaco Hans Weingartner, nomeado para a Palma de Ouro como melhor filme de 2004 no Festival de Cinema de Cannes.

Como refere Santaella (2008):

“os modelos tradicionais de pensamento sobre a arte não dão mais conta dos novos modos de sentir provocados pela sincronia da aceleração tecnológica com as reconfigurações da dimensão estética nos trabalhos daqueles que avançam na exploração de novas *poíesis*”. (Santaella, 2008:15).

No panorama contemporâneo, a prática de *jammer* tem-se verificado sobretudo em plataformas digitais, sendo esta prática fruto da facilidade de acesso a recursos materiais - computador, *scanners*, máquinas fotográficas digitais, dispositivos de captura e edição imediata (telemóveis e *tablets*), *softwares de edição* - e ao acesso à internet. Como ressalta Klein (2002) em relação à produção e partilha dos conteúdos.

“O renascimento da *Culture Jamming* tem muito a ver com as tecnologias recentes acessíveis que tornaram a criação e distribuição de paródias da publicidade mensuravelmente mais fáceis”. (Klein, 2002:313).

Desta forma a *Culture Jamming* ganha novos contornos, promovendo mudanças significativas na circulação das ações numa escala global.

É inquestionável que o jovem contemporâneo aprende de forma diferente. Estando este inserido num contexto tecnológico, onde a sua vida gira à volta de *bites* e *bytes*, o instinto para aprender a lidar com novas tecnologias de informação é natural; seja de maneira intuitiva ou pesquisando informação pelas próprias TIC's. Também a simplificação e a acessibilidade de *softwares* correntes de produção de media causa um autodidatismo fugaz. Isto capacita o jovem a produzir, mas será a sua cultura visual abrangente? Estará capacitado para contribuir para a vida contemporânea? Que tipo de imagens está a manipular?

Há portanto a necessidade dos professores trabalharem com os seus alunos imagens muitas vezes problemáticas com representações do mundo sexistas, racistas, homofóbicas, de classe social, etc., representações menos normativas e abordagens mais críticas. Isto sem reduzir o prazer, socialização e intimidade que implica estas imagens.

## **1.7.- Literacia Visual – como comunicam as imagens?**

No campo das artes, a capacidade de entender elementos visuais e de comunicar o seu sentido define-se como literacia visual. Considera-se ainda, que estas são as competências necessárias para sobreviver no século XXI. Literacia visual e educação

artística são termos distintos. A Literacia visual não capacita a ensinar a ler ou apreciar obras de arte, mas sim na compreensão na comunicação visual.

Nessa perspetiva, trabalhar com os jovens para desenvolver a aprendizagem na promoção da literacia visual através da interpretação da imagem é fundamental nos dias de hoje. Ou seja, este “*processo exige de quem vê a capacidade para descodificar o que vê numa imagem e propor uma leitura com sentido sobre o que é visto, utilizando a sua própria experiência e instrumentos de análise de como funciona a imagem*”. (Consultado dia 17 de Setembro de 2014 em <http://ve.esse.ipcb.pt/>).

Com base no projeto Visualising Europe – Visual Culture in Intercultural European Education, é apresentada uma metodologia para desenvolver a aprendizagem da literacia visual. Os jovens são conduzidos pelo processo de VER – PENSAR – CRIAR – INTEGRAR MULTIMEDIA tal com é apresentado no quadro 1:

Quadro 1 - Metodologia para desenvolvimento da literacia visual

	<b>Ver</b>	<b>Pensar</b>	<b>Criar</b>	<b>Multimédia</b>
<b>Objetivos</b>	1. Identificar elementos do texto visual (imagem);	1. Interpretar elementos do texto visual (imagem);	1. Desenvolver respostas individuais ao texto visual (imagem);	1. Ligar interpretação, compreensão e apreciação do texto visual (imagem) a atividades multimédia;
	2. Nomear, ordenar e classificar;	2. Usar pistas visuais como trampolim da imaginação;	2. Criar o seu próprio texto visual ou desenvolver uma nova atividade, tomando o texto visual como ponto de partida (escrita criativa, desenhar, ilustrar, dramatizar, etc.);	
		3. Ler o texto visual (imagem) com maior rigor e compreensão;		
	3. Imaginar o contexto e relacioná-lo com a sua própria experiência;	4. Visualizar a atmosfera e relacionar-se com as emoções das personagens;	3. Desenvolver atividades de base cultural tomando o texto visual como ponto de partida;	2. Expandir o conhecimento cultural e tópico fazendo pesquisas na Internet;
		5. Desenvolver a		



		compreensão do texto visual (imagem) em termos do seu contexto cultural e mensagem visual;		
--	--	--	--	--

Consultado dia 17 de Setembro de 2014 em:

[http://ve.es.eipcb.pt/index.php?option=com\\_content&task=view&id=30&Itemid=99999999&limit=1&limitstart=1](http://ve.es.eipcb.pt/index.php?option=com_content&task=view&id=30&Itemid=99999999&limit=1&limitstart=1)

Os alunos, ao adquirirem literacia visual, ficam aptos a para analisar, interpretar, avaliar e criar. Isto permite que desenvolvam competências para criarem relações entre o seu saber, baseado em “textos” orais, auditivos, escritos, corporais e aos “textos” vinculados às imagens que habitam o quotidiano com representações mediadas através da tecnologia na sociedade atual. Este cruzamento desenvolve a capacidade analítica e crítica no aluno, fazendo com que o mesmo sabia pronunciar-se e posicionar-se perante o frenesim de imagens e imaginários criados pelos meios de comunicação.

Possuindo literacia visual ou também alfabetização digital<sup>14</sup>, tal como Buckingham (2003) refere, “os jovens devem ser capazes de analisar, avaliar, e produzir no desenvolvimento de capacidades para a sua relação efetiva com o mundo atual” (Aguirre et al, 2010:12).

A chegada das TIC originou uma nova teorização por parte de investigadores, alterando as definições de alfabetização aceites. Estas alterações são fruto de vários fatores, nomeadamente as novas formas de interação, aumento da velocidade e fluir da informação, multiplicação dos canais de comunicação, proliferação e globalização das culturas populares (Goodwin & Goodwin; Hill & Irvine; Linde; Soep,) em (Aguirre et al, 2010:12).

Nesta vertente, o aluno contemporâneo não é jamais o típico aluno que somente recebe informação. Ele assume o papel de sujeito ativo na construção do seu conhecimento. O facto de viver numa sociedade rodeada de rápida e imensa informação, a sua forma de aprender e expressar toma novos rumos.

---

<sup>14</sup> Iniciação ao uso e compreensão dos recursos da informática. Através da alfabetização digital o sujeito toma conhecimento das possibilidades fornecidas pelo mundo cibernético.

## 1.8.- Discipline Based Art Education – Uma metodologia (*in*) atual?

O modelo DBAE *Discipline Based Art Education* surge nos anos 80 sob a forma de proposta curricular, promovida pelo *Getty Center for Education in the Arts* nos Estados Unidos. Tem como objetivo reformular a educação desenhando um currículo de integração artística que inclui quatro disciplinas: História da Arte, Crítica da Arte, Estética e Produção Artística. Nos Estados Unidos, Elliot Eisner<sup>15</sup> foi o seu grande defensor e divulgador.

Com semelhanças a esta metodologia Ana Mãe Barbosa<sup>16</sup> desenvolveu, nos finais de 1980, com base na metodologia DBAE a *Proposta Triangular* ou *Abordagem Triangular*<sup>17</sup>.

A História da Arte tem o papel de contextualizar o passado, analisando os objetos e pessoas na arte. A Crítica da Arte analisa e discute os estilos, os aspetos formais e os elementos da linguagem plástica. Através da Estética, promove-se a discussão sobre alguns assuntos filosóficos, levando o aluno a sentir e pensar sobre o trabalho dos outros, e por fim, em Produção Artística o aluno manipula os materiais, meios, formas e expressão.

Traduz-se em quatro objetivos:

- 1- Desenvolvimento da imaginação do aluno e aquisição das competências essenciais à execução artística,
- 2- Desenvolvimento das capacidades de observação das qualidades expressivas e formais da obra de arte.
- 3- Compreensão o contexto histórico e cultural no qual se insere a arte
- 4- Reflexão e participação num diálogo filosófico tomando por base a estética

Segundo Eisner (2004), esta metodologia “*é um enfoque na educação artística mais abrangente do que outros métodos, pois aborda quatro coisas que as pessoas relacionam em arte: criar, apreciar as suas qualidades, encontrar lugar na cultura e no*

---

<sup>15</sup> Elliot Eisner (1933-2014) foi professor de arte-educação nos Estados Unidos. Manteve-se ativo em várias áreas tais como educação artística, reforma curricular e pesquisa qualitativa.

<sup>16</sup> Ana Mãe Barbosa (1942) é educadora brasileira, pioneira na arte-educação no Brasil.

<sup>17</sup> A Proposta Triangular de Ana Mãe Barbosa foca-se somente em três eixos: O eixo *Fazer*, o eixo *Apreciar* e o eixo *Contextualizar*.

*tempo e expor o seu grau de importância. As quatro componentes principais do currículo da DBAE refletem estas atividades” (Eisner 2004:47).*

Contudo, as práticas pedagógicas modernistas (direcionadas para o individualismo e a originalidade) e formalistas (perseverando a prática de ensino da introdução de princípios do desenho rigoroso) mantidas no currículo português de ensino de artes mantem apresentam enorme distância do sugerido DBAE.

Trabalhar a partir do objeto artístico estimula, como Rodrigues (2003) refere “os nossos sentidos, a mente, o intelecto, enfim a entidade completa do eu, de modos intensos e com uma poderosa capacidade de desencadear prazer, um prazer estético que é mental e indiretamente físico, mas que se torna imprescindível para a própria vontade de viver”. (Rodrigues; 2003:12).

Esta estimulação dos sentidos, da mente, do intelecto desperta novas ideias e incentiva a abertura da mente, à criação de diferentes perspetivas e conceções ao seu redor, o que promove um espírito interrogador e explorador, fundamental para a aprendizagem ao longo da vida.

Outro dos pontos favoráveis no uso desta metodologia prende-se com a possibilidade de explorar e desenvolver vários tipos de inteligências; as inteligências múltiplas. Este conceito foi desenvolvido por Howard Gardner (1985), que considera que todos os indivíduos têm graus variados de cada uma das inteligências<sup>18</sup>, maneiras diferentes de as organizar e combinar, assim como a maneira de utilização dessas capacidades intelectuais para resolver problemas e criar produtos. Gardner (1985) salienta que, embora estas inteligências sejam, até certo ponto, independentes umas das outras, elas raramente funcionam isoladamente. O autor considera ainda ser importante que, tal como na idade Média, o indivíduo deve tomar conhecimento do saber universal. Embora a metodologia DBAE seja desenvolvida tendo como base a arte e a partir de obras de arte, possibilita a descoberta do conhecimento global abarcando pelas diversas áreas de estudo, relacionando-se com universo geral.

Porém, sendo realista perante o mundo como ele é, utilizar metodologicamente a DBAE como a única forma de ensinamento parece-me redutor e limitado. Os próprios estudos da cultura visual questionam “porquê” de simplesmente quatro disciplinas,

---

<sup>18</sup> As inteligências múltiplas foram identificadas em: *Lógico-matemática, Linguística, Musical, Espacial, Corporal-cinestésica, Intrapessoal, Interpessoal, Naturalista e Existencial.*

sendo que seria possível expandir o conhecimento a outras áreas do saber tais como a antropologia, a publicidade, entre outras. Não só, as disciplinas de História de Arte e Estética tendem a expor ideais elitistas e eurocêntricos afastando-se mais dos estudos da cultura “pop” e atual.

Na minha perspetiva educativa, aprovo esta estratégia pedagógica, uma vez que possui boa base e estrutura de trabalho. Contudo é necessário adaptar-se às novas realidades de comunicação visual. A televisão, a publicidade, o cinema, a arte urbana, as redes sociais, etc., são produtores de imagens e imaginários que invadem os nossos dias, massiva e agressivamente. Estes conteúdos são extremamente importantes e como tal devem ser analisados e trabalhados em sala de aula.

Considero, pois, importante fazer um trabalho de fusão entre a metodologia *DBAE* a Cultura Visual. Ou seja, partir de uma estrutura metodológica preestabelecida e cruzá-la com os conteúdos visuais produzidos atualmente. Esta estratégia surge devido à *DBAE* prever analisar somente objetos artísticos, não considerando os artefactos visuais da Cultura Visual como arte. No entanto estes conteúdos, além de aluno conhecer e ser a sua realidade, possuem imensas possibilidades de análise e estudo.

## **1.9.- Digital Storytelling – A metodologia narrativa**

Digital Storytelling (DST) é uma aplicação tecnológica que pode ser vista como uma estratégia narrativa. Na publicidade pode ser utilizada para criar narrativas de subjetividade e promover o consumo, e no caso cultura visual popular para realizar videoclipes musicais. Nas ciências sociais por sua vez desenvolve uma perspetiva mais científica. Por exemplo, através de metodologias qualitativas de investigação e reflexividade, em etnografia, diário de campo, etc..

Na educação, visa tirar proveito dos conteúdos dos utilizadores (alunos) e ajudar os professores a superar alguns obstáculos na produtividade, utilizando ferramentas tecnológicas em sala de aula. A sua essência foca-se na possibilidade de os alunos se tornarem contadores de histórias criativas, através de um processo tradicional de seleção de tópicos, realizar pesquisa, escrever o guião e desenvolver uma história interessante. Este material é posteriormente combinado em vários tipos de multimédia, tais como imagens, gravação áudio, fotografia, bandas desenhadas, texto, vídeo e

música a fim de ser reproduzido em computador, carregado para a internet ou gravado em DVD.

O Digital Storytelling não é uma ideia nova apesar da ênfase atribuída nos dias correntes. Joe Lambert<sup>19</sup> e Dana Atchely<sup>20</sup> ajudaram no desenvolvimento deste movimento no final dos anos 80 sendo os cofundadores do *Center for Digital Storytelling* (CDS) em Berkeley, Califórnia. O CDS é também conhecido por desenvolver os “Sete elementos da Digital StoryTelling”, que são frequentemente utilizados como ponto de partida para criar as narrativas. São eles:

Sete elementos da Digital Storytelling <sup>21</sup>	
1- Ponto de vista	Qual é o ponto principal da história e qual a perspetiva do autor?
2- Questão dramática	A questão chave que mantém o espetador atento e que será respondida no final da história
3- Conteúdo emocional	Capacidade do enredo de preencher o espetador e de ligar a história ao público
4- A voz (narração oral)	É uma maneira de personalizar a história e ajuda o público a entender o contexto
5- Faixa sonora	Utilizar música ou outros elementos que apoiem ou embelezem a narrativa
6- Economia de recursos	Utilizar somente o conteúdo necessário para contar a história evitando subcarregá-la
7- Tempo	O ritmo da história – se deve progredir rápida ou lentamente.

Quadro 2 - Sete elementos da Digital Storytelling

Esta ferramenta é de um potencial extremo pela facilidade com que as pessoas produzem “a sua história de uma maneira tão forte num período relativamente curto e com uma quantidade reduzida de dinheiro” (Turcker, 2006:54) Isto deve-se à facilidade com que hoje em dia se acede aos recursos materiais – computadores, câmaras de fotografar e filmar, *scanners*, etc.

<sup>19</sup> Joe Lambert – Fundador do Center for Digital StoryTelling.

<sup>20</sup> Dana Atchley (1941-2000) Pioneiro na Digital StoryTelling e fundador do Digital StoryTelling Festival. Foi músico, artista, multimedia storyteller e produtor media.

<sup>21</sup> Mais informações em <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ697311.pdf>

Combinando *software* e *hardware*, é possível em salas de aulas fornecer aos alunos as competências de que irão necessitar para “*prosperar nos ambientes media cada vez mais variados*”<sup>22</sup> (Riesland, 2005:2) Como ferramenta de ensino os professores têm a oportunidade de mostrar *DST* previamente realizadas aos alunos a fim de introduzi-las nos contextos a serem trabalhados e captar a sua atenção na apresentação de novas ideias.

Nas investigações de Burmark (2004:4-5) em Robin (2008:222), concluiu-se que a integração de imagens visuais com texto escrito acelera a compreensão do aluno, e que a *DST* é uma ótima ferramenta tecnológica para recolher, criar, analisar e combinar imagens visuais com texto escrito. Em termos gerais da educação, professores que estejam habilitados para trabalhar com estas ferramentas, poderão ter encontrado um meio auxiliar atrativo para envolver os alunos nos conteúdos e facilitar o debate sobre assuntos apresentados na história ajudando a tornar os conteúdos abstratos ou conceptuais mais compreensíveis.

Uma boa história digital pode servir de “isco” para captar a atenção dos alunos e aumentar o interesse em explorar e desenvolver novas ideias. O professor enquanto produtor de histórias poderá também melhorar as lições, de forma a facilitar a discussão acerca dos tópicos presentes na história e tornar mais agradável o processo de ensino-aprendizagem.

Talvez o maior benefício na aula, segundo Robin (2008:224), seja encontrado quando os alunos têm a tarefa de criarem as suas próprias histórias digitais, de forma individual ou em grupo. O trabalho criativo fornece aos alunos uma base sólida ao que alguns educadores (Brown, Bryan & Brown; Jakes; Partnership fo 21st Century Skills) em (Robin, 2008:224) apelidaram Literacia para o Séc. XXI, Era da Literacia Digital, ou Habilidades para o Séc. XXI.

Segundo Robin (2008:224) “*independentemente do termo específico usado, essas habilidades são descritas como uma combinação de:*”

- **Literacia digital** – capacidade de comunicar com a comunidade, discutir assuntos, reunir informação e procurar ajuda
- **Literacia global** – capacidade de ler, interpretar, contextualizar mensagens numa perspetiva global

---

<sup>22</sup> Tradução de “*thrive in increasingly media-varied environments*” Riesland (2005:2)

- **Literacia tecnológica** – capacidade de utilizar o computador e outras ferramentas tecnológicas para melhorar a aprendizagem, a produtividade e o desempenho
- **Literacia visual** – capacidade de entender, produzir e de comunicar através das imagens
- **Literacia da informação** – capacidade de avaliar e sintetizar informação

Habilitando os alunos, para: (Robin, 2006)

- **Competências de pesquisa** – documentar a história, procurar e analisar informação pendente
- **Competências de escrita** – formular o ponto de vista e escrever o guião
- **Competências de organização** – gerir as diferentes etapas do projeto, os recursos necessários e o tempo para realizar a tarefa
- **Competências tecnológicas** – aprender a utilizar uma variedade de ferramentas, como câmaras digitais, *scanner's*, microfones, e *softwares* de criação da história
- **Capacidades de apresentação** – decidir a melhor forma de apresentar a história a um determinado público
- **Competências interpessoais** – trabalhar em grupo e determinar os papéis de cada um dentro do grupo
- **Competências de resolução de problemas** – aprender a tomar decisões para ultrapassar obstáculos ao longo do processo
- **Competências de avaliação** – avaliação do seu próprio trabalho e do trabalho dos outros

O centro de destaque nesta investigação foca-se na educação artística, onde esta ferramenta pode ser utilizada pedagogicamente para desenvolver trabalhos, potencializando as competências atrás referidas, assim como desenvolver a imaginação, a criatividade, as capacidades expressivas, analíticas e críticas, fazendo do aluno produtor de cultura visual. Assim todo o trabalho anterior de educação artística é fulcral para o desenvolvimento das capacidades comunicativas; neste caso literacia visual aliada ao estudo da cultura visual.

O *digital storytelling*, além de motivar os alunos a fazerem uso das ferramentas tecnológicas, também lhes proporciona a possibilidade de repensar a construção de identidade. Em sociedade fortemente influenciada pela imagem, onde o seu consumo é imediato, rápido e sem grandes questionamentos, esta ferramenta comporta a construção de narrativas localizadas, críticas, de diversidade e reflexivas. O aluno

assume lugar de produtor, criando discursos e imaginários distanciando-se da posição de mero consumidor de imagens. Redefine o seu pensamento, posição e olhar sobre o mundo. Torna-se um sujeito ativo na construção da sua aprendizagem, de opinião própria e comunicador para/com os outros.

Algumas características de realce são a facilidade de reproduzir e partilhar os conteúdos e promover a inovação e a criatividade no processo de ensino-aprendizagem, utilizando várias linguagens multimédia para desenvolver as suas aprendizagens. As narrativas podem ser de carácter pessoal, experiências vividas, atividades pessoais, temáticas ou de acontecimentos históricos, institucionais e informativas ou formais. No desenvolvimento do trabalho com o aluno não existe um limite para o argumento nem para a elaboração de histórias, sendo que tanto o estímulo dado pelo professor tal como a perspetiva que o aluno tem sobre o desafio proposto determina trabalho final. Aqui somente entram a criatividade, a imaginação e o olhar crítico do aluno. O professor detém o papel de intermediário, facultando as ferramentas para o aluno trabalhar, assim como encaminhando-o na utilização de linguagens e na criação do seu conhecimento.

Contar uma história “digitalmente” significa mesclar uma narrativa curta com áudio apropriado e vários tipos de comunicação visual, incluindo fotos, obras de arte, imagens diversas, letras e vídeo digital. A *DST*, além de estar presente na educação, tem sido aplicada em várias áreas da comunicação, como por exemplo marketing e publicidade. Na internet existe atualmente uma grande diversidade de recursos para os diferentes tipos de media.

No quadro 3, estão enumerados alguns desses recursos:

*Quadro 3 - Softwares divididos por categoria media*

História	Média	Software
<b>Storytelling</b>	<b>Texto</b>	Wordle InkleWriter Story Bilder
	<b>Áudio</b>	Audacity PodoMatic



	<b>Imagem</b>	Photostory LittleBird Tales StoryBird Voice Thread Meograph
	<b>Vídeo</b>	Movie Maker

No contexto educativo, na construção de narrativas visuais com ferramentas digitais – *Digital Storytelling* – há que tentar sempre em utilizar *Freewares*<sup>23</sup>. Além de evitar encargos financeiros tanto para instituição como para o aluno, incentiva-se o uso de programas gratuitos combatendo a pirataria informática.

## 1.10.- Currículo Artístico Nacional Português – E as TIC?

Na matriz curricular do 3.º ciclo, prevista nos artigos 2.º e 8.º, do Anexo II, no Decreto-Lei n.º 129/2012 de 5 de julho, do Diário da República, 1.ª série – n.º 129 – 5 julho de 2012 apresenta na Parte B (Anexo 1) a carga horária semanal organizada em períodos de 45 minutos por semana e anos de escolaridade.

Numa breve análise, verifica-se maior importância atribuída às disciplinas Linguísticas, Ciências Humanas e Sociais, Matemática e Ciências Físicas e Naturais do que às disciplinas de Expressões e Tecnologias, aparecendo com menor carga horária.

A disciplina de Educação Visual enquadra-se neste último grupo (Expressões e Tecnologias), sendo previsto para o 7.º ano 4x45 minutos (no mínimo 2x45 minutos para Educação Visual), no 8.º ano 4x45 minutos (no mínimo 2x45 minutos para Educação Visual) e no 9.º ano – de caráter optativo – 3x45 minutos.

<sup>23</sup> Freeware ou Software Gratuito é todo e qualquer programa cuja utilização não implica o pagamento de licenças. A licença pode restringir o tipo de uso, como uso para fins lucrativos, não comerciais, uso académico, entre outros. No entanto é disponibilizado na internet e pode ser transferido e utilizado por qualquer pessoa.

No caso do ensino secundário está previsto no artigo 27.º, do Anexo VII, no Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho, do Diário da República, 1.ª série – n.º 155 – 10 agosto de 2012 Parte B, para o 10.º ano uma carga horária semanal de 6x 45 minutos, para o 11.º ano 6x45 minutos e para o 12.º ano 6x45 minutos (Anexo 2).

Esta disciplina enquadra-se nas disciplinas específicas do curso, sendo este grupo o que dispõe maior carga horária semanal.

Analisado superficialmente ambos os contextos, percebe-se as diferenças da importância atribuídas às disciplinas artísticas. No primeiro caso (3.º Ciclo) a disciplina de Educação Visual é vista como complementar, sofrendo uma maior desvalorização. No segundo caso (Ensino secundário – Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais) as disciplinas artísticas aparecem em primeiro plano. Esta diferença, no caso do ensino secundário, percebe-se pelo caráter opcional e mais direcionado do ensino artístico.

Os objetivos da educação artística, segundo Taggart *et al.* (2004) na publicação Educação Artística e Cultural nas Escolas da Europa no estudo desenvolvido em 21 países da Europa, tinham objetivos semelhantes para o currículo artístico, nomeadamente:

Desenvolver capacidades artísticas, conhecimentos e compreensão, participando numa série de formas artísticas; aumentar a compreensão cultural; partilhar experiências artísticas; e permitir aos alunos tornarem-se consumidores de arte e intervenientes informados nesse domínio. (pág.9) Além destes resultados artísticos, esperam-se resultados pessoais e sociais/culturais (definição de autoestima, expressão individual, trabalho de equipa, compreensão intercultural e participação cultural) da educação artística na maioria dos países. Em particular, é evidente um novo enfoque na criatividade e na educação cultural (no que respeita à identidade individual e à promoção da compreensão intercultural) nos objetivos da educação artística. (pág. 9-10).

O desenvolvimento das novas tecnologias e meios de comunicação traz novos desafios na reformulação do currículo artístico. Em alguns projetos de investigação levados a cabo por Bamford (2006); Sharp e Le Métails (2000) e Taggart *et al.* (2004), estes falam da pressão para o desenvolvimento do currículo artístico no séc. XXI, de forma a inserir o estudo dos novos meios de comunicação (incluindo fotografia, vídeo e artes visuais) e possibilitar a utilização das TIC por parte dos alunos no contexto do

processo criativo. Também o reforço das atividades transversais, apostando na multidisciplinaridade em temas criativos e/ou culturais, surge como novo desafio na reestruturação do currículo tanto para os professores como para as escolas.

A reformulação do currículo a favor da utilização das TIC revela consideráveis pontos favoráveis como por exemplo a importância da utilização por alunos que têm boas ideias, mas que não são tão bons em desenho. Utilizar as TIC para conseguirem formas alternativas de concretizarem as suas ideias é um dos caminhos. A escola deve permitir que conheçam e utilizem as possibilidades que os meios de comunicação audiovisuais proporcionam, assim como permitir que utilizem as TIC como recurso procura de informação, realização de produções plásticas, visuais e autoaprendizagem.

Por exemplo, na Comunidade flamenga da Bélgica, a organização *CANNON Cultuurcel*, criada pelo Ministério da Educação e Formação, lançou o projeto *INgeBEELD*<sup>24</sup> para apoiar a utilização das TIC no ensino de disciplinas artísticas, incluindo o estudo dos meios de comunicação. O projeto *INgeBEELD* insere-se numa visão integrada da educação audiovisual baseada numa abordagem coerente vertical (do primeiro ano do ensino pré-primário ao último ano do ensino secundário) e horizontal (transversal a todas as áreas e todos os cursos), conforme com as metas em termos de resultados e de desenvolvimento do currículo flamengo.

No caso português, o Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais de 2001, Educação Visual prevê a utilização da TIC:

- como Experiência de aprendizagem criando oportunidades de trabalho com diferentes programas e materiais informáticos, assim como recursos da internet (Currículo Nacional do Ensino Básico; 2001:151), e paralelamente nas Competências específicas, para o Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação na prática artística. (Currículo Nacional do Ensino Básico; 2001:153).

No novo documento Metas Curriculares – Ensino Básico – Educação Visual 2.º e 3.º Ciclo de 2012, o Ministério da Educação deu especial atenção à redução do foco do uso das TIC na disciplina de Educação Visual. Esta decisão apresenta contradições às medidas tomadas pelo Governo Português com o Plano Tecnológico da Educação (2011), pois o investimento tecnológico feito e aplicado às escolas não está a surtir efeito nas aprendizagens dos alunos.

---

<sup>24</sup> Mais informação do projeto *INgeBEELD* disponível em <http://www.ingebeeld.be/>

Há uma necessidade urgente de repensar o currículo, atualmente chamado Metas Curriculares, a fim de usufruir e potencializar a utilização das TIC em sala de aula procurando sempre desenvolver e expandir o conhecimento/aprendizagens dos alunos.

Pensar em como os nossos alunos vão estar daqui a 5 anos, prever o mundo onde vão estar inseridos. Pensar o modo de como lhes poderemos desenvolver o conhecimento atualmente, aliando os seus interesses e as suas vivências. A educação é um organismo que, como todos os outros, tem que se adaptar ao meio envolvente. É necessário repensar hoje, e todo os dias, com a perspetiva do amanhã.

## **1.11.- Considerações finais**

A realidade educativa atual, numa era tecnológica onde a informação se propaga a velocidade estonteante, apresenta novos rumos e novas metas nas aprendizagens. A escola continua a ser o principal polo na formação e educação dos cidadãos e, conseqüentemente tem que se adaptar às realidades que nos apresentam.

Em pleno século XXI, onde jamais permanecemos desligados do mundo, quer por opção quer por imposição, há que encarar as vantagens das ferramentas TIC na promoção da aprendizagem dos alunos. Primeiro, é a realidade deles. O jovem contemporâneo não consegue mais viver sem estar conectado ao mundo virtual. É lá que ele se mostra, partilha, opina, convive e aprende. O mundo virtual faz parte do seu “eu”, sendo, como referido no início desta investigação, um prolongamento do seu corpo. Segundo: é a realidade da nossa sociedade. Num mundo onde tudo gira à volta da tecnologia, potencializar estas ferramentas em prol da educação beneficia alunos e professores. Além dos baixos custo de recurso, gera motivação nos alunos, cria autonomia nas aprendizagens e fornece capacidades para o mundo atual.

Assim, as ferramentas digitais não são um “mundo” desconhecido para eles, fazendo com que a sua capacidade de interação com estes recursos seja fácil e imediata. Logo há que tirar proveito desta situação para que se possa instruir novas competências nos alunos.

A Educação Artística apresenta hoje novos paradigmas e exigências fazendo jus aos desafios lançados pela nossa sociedade digital/tecnológica. As redes sociais, os sítios

da internet, todas as plataformas digitais de comunicação deverão estar englobadas no percurso de enriquecimento curricular promovendo novas estratégias de ensino/aprendizagem.

Algumas das competências que todo o jovem deve adquirir durante o seu percurso escolar são a capacidade para interpretar, desenvolver um olhar crítico e participativo social e cultural buscando sempre uma ligação à vida, ao quotidiano, à sua realidade social porque é fundamental para que todo o sistema de ensino/aprendizagem faça sentido.

A imagem é a forma de comunicação mais difundida e eficaz globalmente, sobrepondo-se à escrita ou fonética. Desta forma a Educação Artística apresenta-se como uma disciplina essencial no currículo educativo, sendo para isso necessário desenvolver metodologias de ensino/aprendizagem. Nessa vertente, considero relevantes algumas das indicadas anteriormente, como por exemplo DBAE.

Os estudos de Cultura Visual, assim como a Literacia Visual, também devem ser levados em conta no ensino artístico, pois fornecem potencialidades únicas e exclusivas de cada ramo. A Literacia fornece ferramentas para trabalhar a semiótica, a Cultura Visual para todos os artefactos visuais incluindo publicidades, cinema, banda desenhada, etc.. A DBAE (embora limitada no que diz respeito aos objetos artísticos a serem trabalhados) é uma metodologia orientada para a interdisciplinaridade, onde se cruzam diversas áreas de estudo. O professor ao munir-se destas “estratégias” educacionais para promover a aprendizagem dos alunos, permite abranger amplamente uma vasta possibilidade de hipóteses. É portanto benéfico “cruzar” estas três áreas do saber, desenvolvendo um trabalho conjunto, focado no desenvolvimento cognitivo do aluno – DBAE, Cultura Visual e Literacia Visual.

As estratégias e metodologias como *bricolage*, *jamming* e reapropriação possibilitam trabalhar a identidade do jovem explorando o imaginário e desenvolvendo uma análise crítica sobre o meio que o rodeia. Estas técnicas de comunicação visual apresentam características específicas que permitem uma ampla e diversa forma de abordagem no desenvolvimento e consolidação do conhecimento. Ostentam uma nova poética visual assim como linguagens visuais críticas, nomeadamente de ironia, metáfora e de paródia.

As ferramentas digitais habilitam os alunos no desenvolvimento de diferentes tipos de literacias promovendo as suas aptidões para a vida contemporânea. A metodologia *Digital Storytelling* cruza diferentes tipos de linguagens – imagem, vídeo, voz, música – que promovem aprendizagens diversificadas. O trabalho previamente desenvolvido pelo aluno para a conceção da narrativa visual digital incumbe uma pesquisa em várias áreas disciplinares, promovendo a interdisciplinaridade.

Ao considerar-se que a linguagem visual é constituída por um sistema de representações simbólicas, é necessário desenvolver todo o processo para a sua leitura. A experiência estética e cognitiva promovida pela Educação Visual visa capacitar o sujeito para a sua relação com o mundo. Para o mundo das imagens, para o mundo dos símbolos.

“As artes permitem participar em desafios coletivos e pessoas que contribuem para a construção da identidade pessoal e social (...) e [as artes] são uma área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida”. (Ministério da Educação, 2001:149).

Trabalhar questões de identidade, além de ser parte integrante do Currículo Nacional do Ensino Básico é um dever enquanto educadores de jovens. A construção da identidade do jovem deve estar em lugar de destaque, patentear importância do ponto de vista sociológico, antropológico e filosófico. A educação faz-se de partilha, de experiências e de conhecimento.

“As artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento pessoal, social e cultural do aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção”. (Ministério da Educação 2001:149).

As artes permitem o desenvolvimento pessoal, social e cultural do aluno assim como a estimulação do mundo abstrato, figurativo e imaginativo do mesmo. O sujeito é uma construção contínua e a arte é a sua condição da existência.

## **2.- Conhecimento do contexto: Preparação científica, pedagógica e didática**

### **2.1.- Conhecimento da instituição escolar**

#### **2.1.1.- Escola Básica 2/3 S Cunha Rivara**



*Figura 1 - Escola Básica 2/3,S Cunha Rivara*

#### **Caracterização**

A Escola Básica 2/3 Secundária Cunha Rivara (Figura 1) situa-se no concelho de Arraiolos, distrito de Évora e é constituída por sete freguesias: Arraiolos, Igreja, Santa Justa, Sabugueiro, S. Gregório, S. Pedro da Gafanhoeira e Vimieiro. O concelho abrange uma área de 684.08 km<sup>2</sup> é constituído por 7352 habitantes (censos 2011). A escola foi fundada em 1979 e foi reconstruída e reformada com o programa de requalificação de escolas, promovido pelo Estado Português.

O complexo escolar é composto por um edifício único para o 2.º e 3.º ciclo de ensino básico e secundário com um pavilhão gimnodesportivo em anexo. O edifício central possui 3 pisos, encontrando-se no piso -1 as salas de Ciências e Tecnologias e uma sala de primeiros socorros. No piso 0 encontra-se os Serviços Administrativos, o Centro de Novas Oportunidades, a sala Polivalente, a Oficina de Teatro, Sala de Musica, o Clube de Fotografia, os espaços de convívio, a reprografia, refeitório e cafetaria. O piso 1 é composto por 28 salas de aulas, 6 salas de Arte, 3 áreas de docentes – Sala de Pausa, Sala de Trabalhos e Sala de Reuniões – uma Biblioteca e uma Sala Polivalente. As instalações de apoio ao pessoal não docente encontram-se divididas pelos 3 pisos.

A escola Cunha Rivara possui 96 docentes, 37 funcionários (pessoal administrativo e auxiliar).

Docentes	Funcionários (administrativo e auxiliar)
96	37

Quadro 4 - Docentes e Funcionários EB2/3,S CR

Fornece educação ao nível do 2.º e 3.º ciclo assim como secundário, cursos de formação profissional e novas oportunidades.

O 2.º Ciclo é composto por um total de 128 alunos, dividindo-se por dois anos, 5.º ano – 67 alunos; 6.º ano – 61 alunos.

O 3.º ciclo é composto por um total de 181 alunos, dividindo-se por três anos, 7.ºano – 59 alunos; 8.º ano – 57 alunos e 9.º ano – 65 alunos.

Número de alunos		Total
2.º Ciclo		
5.º Ano	67	128
6.º Ano	61	
3.º Ciclo		
7.º Ano	59	181
8.º Ano	57	
9.º Ano	65	

Quadro 5 - Número de alunos EB2/3,S CR

O curso vocacional Novos Horizontes é composto por 26 alunos e apresenta somente uma turma de 1.º ano.

Curso Vocacional Novos Horizontes
1.º Ano – 26 Alunos

Quadro 6 - Número de Alunos EB2/3,S CR

O ensino secundário é composto por três anos de escolaridade – 10.º, 11.º e 12.º ano – e a oferta formativa fica reduzida somente aos cursos de Ciências e Tecnologia, e Línguas e Humanidades. O 10.º ano é composto por 31 alunos, frequentando 13 alunos a vertente de Ciências e Tecnologias, e 18 alunos a vertente de Línguas e Humanidades. O 11.º ano é composto por 54 alunos, frequentando 23 alunos a



vertente de Ciências e Tecnologias, e 31 alunos a vertente de Línguas e Humanidades. Por último, o 12.º ano é composto por 50 alunos, frequentando 32 alunos a vertente de Ciências e Tecnologias, e 18 alunos a vertente de Línguas e Humanidades.

	Cursos Ciências e Tecnologias	Curso Línguas e Humanidades	Total
10.º Ano	13	18	31
11.º Ano	23	31	54
12.º Ano	32	18	50

Quadro 7 - Número de alunos por curso científico EB2/3,S CR

A escola possui ainda Cursos Profissionais, dos quais Técnico de Gestão do Ambiente – 1.º ano – 15 alunos e Técnico Auxiliar de Saúde – 3.º ano – 17 alunos.

Técnico Gestão Ambiente	Técnico Auxiliar de Saúde
1.º Ano – 15 Alunos	3.º Ano – 17 Alunos

Quadro 8 - Numero alunos cursos profissionais EB2/3,S CR

### Caracterização da Sala

A sala de Educação Visual (Figura 2 e 3) situa-se no 1º andar do complexo e apresenta recursos apropriados à prática do ensino.



Figura 2 - Vista da sala EV



Figura 3 - Vista da sala EV

A gestão do espaço teve dois momentos distintos consoante as necessidades educativas. O primeiro durante as aulas mais transmissivas quando foram lecionadas novas matérias, o segundo momento no desenvolvimento do projeto “O tapete está no ar...”. No primeiro momento as carteiras estavam dispostas em filas, onde os alunos

se sentavam, uns atrás dos outros, voltados para o quadro/professor. No segundo momento as mesas estavam dispostas em pequenos grupos onde os alunos se olham, falam diretamente uns com os outros e podem ver os outros grupos. O quadro não é o centro e o professor pode estar em diferentes lugares, acompanhando os diálogos e os trabalhos de cada grupo. Estas dinâmicas permitem ritmos e aprendizagens diferentes.

Numa breve apreciação considero:

	Elementos potenciadores	Elementos dificultadores
Dimensão	É ampla com espaço suficiente para movimentação e acompanhamento pessoal ao aluno	Nada a apontar
Recursos materiais	Possui 3 quadros brancos 2 Quadros linóleo cinzentos 20 Mesas individuais 1 Mesa para professor 1 Mesa de corte Bancada	Nada a apontar
Iluminação	Abundante luz natural Luz artificial bem distribuída	Carece de cortina isoladora para a luz
Equipamentos	Tem armários para guardar os materiais dos alunos Possui lavatório Dispõe de computador para o professor	A sala não apresenta equipamento para controlo da temperatura Ausência de projeto fixo Ausência de tela
Espaço no geral	Bem organizada Ampla	Parede vazias, sem qualquer estímulo visual para o aluno

Quadro 9 - Caracterização da sala EV

## 2.1.2.- Escola Secundária Gabriel Pereira

### Caracterização

A escola Gabriel Pereira (Figura 4) situa-se na capital de distrito, Évora e teve origem na Escola Industrial da Casa Pia de Évora fundada em 1914. O nível de ensino foca-se no secundário, possuindo 38 turmas divididas pelo 10.º, 11.º e 12.º ano.

O pessoal docente está dividido por



Figura 4 - Escola Secundária Gabriel Pereira

quatro departamentos sendo Departamento de Matemática e Ciências Experimentais, Departamento de Línguas, Departamento de Ciências Sociais e Humanas e Departamento de Expressões num total de 89

O pessoal não docente divide-se em duas categorias: assistentes operacionais e técnicos, possuindo vinte e nove (29) assistentes operacionais e dez (10) assistentes técnicos em diversas categorias; coordenadora técnica, gestão pessoal e vencimentos, gestão de alunos, contabilidade, serviço de ação social escolar, tesouraria e expediente geral e arquivo.

Pessoal Não Docente	
Assistentes operacionais	Assistentes técnicos
29	10

Quadro 10 - Pessoal não docente ESGP

A escola tem refeitório, bar, biblioteca, papelaria, reprografia, serviços de psicologia e orientação e gabinete de educação para a saúde.

A escola é composta por várias turmas dos três anos de escolaridade, que se dividem em:

	10.º Ano	11.º Ano	12.º Ano
Número de turmas	12	10	11

Quadro 11 - Número de turmas ESGP

A oferta formativa disponibilizada abrange as quatro áreas de estudos: Cursos Científico-Humanístico de ciências socioeconómicas, Científico-Humanístico de Artes Visuais, Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades e Científico-humanístico de Ciências e Tecnologias. Também dispõe Cursos Profissionais assim como cursos Vocacionais. Existe ainda Educação e Formação para Adultos 2.º e 3.º Ciclo e Ensino Recorrente.

### Caracterização Sala de Aula

A sala de Desenho A (Figura 5) situa-se no rés-do-chão do pavilhão A2. A sala apresenta condições à prática do ensino, sendo espaçosa e bem iluminada. Tal com se vê na *Figura 5*, a disposição das mesas é em forma de U, o que



Figura 5 - Sala de Desenho A

permite uma comunicação mais eficaz entre todos os indivíduos; professor/alunos, alunos/professor e alunos/alunos. Esta gestão de sala de aula também permite ao professor movimentar-se melhor, acompanhando os trabalhos dos alunos sem perder o controlo do ambiente da aula.

Quadro 12 - Caracterização da Sala ESGP

	<b>Elementos potenciadores</b>	<b>Elementos dificultadores</b>
<b>Dimensão</b>	É ampla com espaço suficiente para movimentação e acompanhamento pessoal ao aluno	Os alunos nas mesas de trás têm alguma dificuldade em ver conteúdos projetados no quadro
<b>Recursos materiais</b>	Possui 1 quadro branco Possui 1 quadro interativo Projetor fixo 24 mesas individuais 1 mesa para professor 1 Bancada de luz	
<b>Iluminação</b>	Abundante luz natural Luz artificial bem distribuída Cortinas opacas	
<b>Equipamentos</b>	Tem armários para guardar os materiais dos alunos Possui lavatório Dispõe de computador para o professor	A sala não apresenta equipamento para controlo da temperatura
<b>Espaço no geral</b>	Bem organizada Ampla	Parede vazias, sem qualquer estímulo visual para o aluno
<b>Outros</b>		Isolamento sonoro para o interior da escola é fraco/nulo dificultando o arranque da aula por perturbações sonoras exteriores

Durante a PES houve sempre uma relação saudável com todos os auxiliar educativos que constantemente se mostraram disponíveis em colaborar com o exercício da prática. Também a relação pessoal com as colegas de Mestrado/Estágio foi sempre harmoniosa, equilibrada e positiva, colaborando e apoiando-nos uns aos outros. Os professores cooperantes mostraram-se sempre disponíveis em ajudar em todo o processo da prática, favorecendo o meu enriquecimento pessoal e profissional. A relação com os alunos também foi bastante positiva, não havendo qualquer tipo de atrito durante a PES. Foram desenvolvidas relações de amizade com alguns alunos que perduram fora do contexto educacional.

## 2.2.- Conhecimento dos Alunos

### 2.2.1.- Escola Básica 2/3,S Cunha Rivara

Durante da Prática Educativa Supervisionada houve contacto com várias turmas do 3.º Ciclo, neste caso 7.º, 8.º e 9.º ano. Nesta experiência de enriquecimento pessoal e profissional, existiu em enfoque especial nas turmas de 8.º e 9.º ano.

A turma do 7.º C é constituída por 20 alunos, sendo 9 do sexo masculino e 11 do sexo feminino. A idade média da turma é de 12 anos (Gráfico 3).

A turma do 8.º C é constituída por 18 alunos, sendo 8 do sexo masculino e 10 do sexo feminino. A idade média da turma é de 13 anos (Gráfico 2).

A turma do 9.º A é constituída por 19 alunos, sendo 9 do sexo masculino e 10 do sexo feminino. A idade média da turma é de 14 anos (Gráfico 1).

Quadro 13 - Numero de Alunos por género

Turma 7.º C	Masculino	Feminino	Total
Número de Alunos	9	11	20

Turma 8.º C	Masculino	Feminino	Total
Número de Alunos	8	10	18

Turma 9.º A	Masculino	Feminino	Total
Número de Alunos	9	10	19

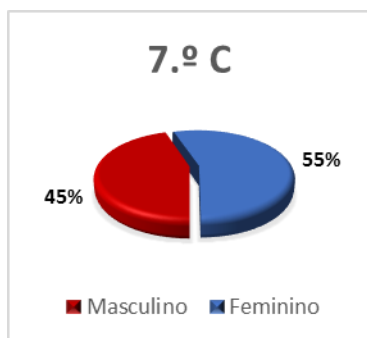


Gráfico 3 - Turma 7.º C

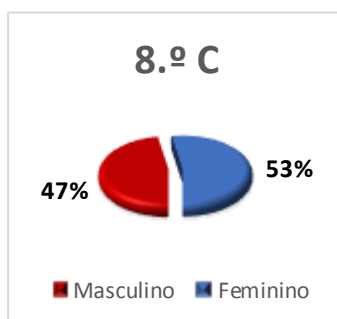


Gráfico 2 - Turma 8.º C

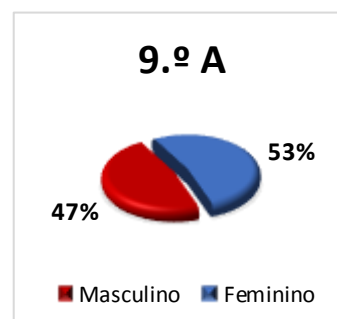


Gráfico 1 - Turma 9.º A

Na turma do 7.º C havia uma aluna com Necessidades Educativas Especiais, a qual tinha um currículo adaptado às suas necessidades, sendo este mais restrito em termos de disciplinas.

A aluna NEE estava bem integrada na turma, não sendo discriminada ou posta de parte pelos colegas de turma nem pelos outros colegas envolvidos no projeto “*O tapete está no ar...*”. Mas mesmo assim apercebia-se que necessitava de uma atenção mais específica, o que se tornava complicado por haver um único professor para a turma toda. Um dos principais sinais comportamentais da aluna era a ausência de diálogo tornando difícil a interação professor/aluno e aluno/professor. No entanto dentro das limitações apresentadas, a aluna participou de forma positiva na elaboração do trabalho de projeto desenvolvido em grupo, cumprindo os objetivos pretendidos. Como forma de elevar a sua autoestima e autoconfiança realizei algumas abordagens com reforços positivos sobre o seu desempenho, assim como, para potencializar o diálogo e interação realizava perguntas para respostas afirmativas. Inicialmente a aluna mostrou-se reticente com a presença de elementos exteriores (professores estagiários) contudo no decorrer das sessões a relação de confiança cresceu, estabelecendo-se uma boa relação entre as duas partes.

Realizando um breve diagnóstico às capacidades dos alunos, estes apresentam um nível satisfatório nas competências técnicas do desenho sendo o especial enfoque na educação artística corrente, considerando os pesos criatividade, análise e crítica menos relevantes. Esta prática apresenta-se, a meu ver, desatualizada pois vincula somente a “aptidão para...” desvalorizando o indivíduo enquanto sujeito crítico. O programa “adotado/desenvolvido” pelo professor limita o espaço analítico e crítico fruto das obrigatoriedades previstas nas Metas Curriculares. As capacidades técnicas assumem o papel de destaque, inclusive, na avaliação final do período.

Verifiquei que na turma do 9.º A – turma que lecionei nas aulas assistidas - o nível artístico encontrava-se no patamar médio (segundo as avaliações finais do período), havendo poucos alunos com capacidades acima da média. De lembrar que a avaliação neste nível de ensino foca-se na capacidade técnica do desenho. Na minha perspetiva, falta dar azo aos trabalhos criativos, que podem ser desenvolvidos a partir dos trabalhos técnicos. Por exemplo trabalhar a partir de metodologias como a DBAE, *jamming*, Cultura Visual e aliar a individualidade, as experiências da vida, o imaginário e os acontecimentos do quotidiano do aluno.

A relação com o professor cooperante decorreu de forma harmoniosa e profissional. Assume naturalmente o papel de líder na turma possuindo um perfil de professor democrático. O ambiente em sala de aula é agradável e a relação professor/aluno, aluno/professor é saudável. Preza a música como estímulo artístico o qual faz uso na sala de aula no decorrer dos trabalhos práticos, permitindo que os alunos utilizem os próprios dispositivos musicais. Verifica-se que a disciplina de Educação Visual está entre as eleitas dos alunos, percebendo-se que a toda a dinâmica educativa é favorável à prática do ensino.

### 2.2.2.- Escola Secundária Gabriel Pereira

No segundo contexto educativo da PES, a turma selecionada pelo professor cooperante foi a turma J do 12º ano onde foi lecionada a disciplina Desenho A. A turma não tem alunos repetentes. As disciplinas obrigatórias (Português e Educação Física) assim como as disciplinas específicas são comuns à turma (Desenho A, Oficina de Artes 1 e Oficina de Multimédia B). Esta turma também não possui qualquer aluno com NEE.

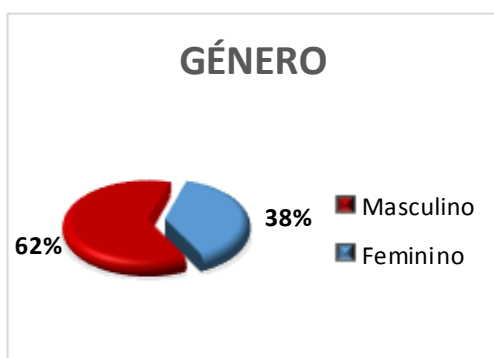


Gráfico 5 - Turma 12.ª J, Género

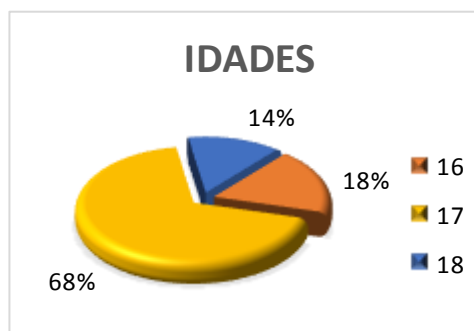


Gráfico 4 - Turma 12.ª J, Idades

A turma é constituída por 21 alunos, 13 do sexo masculino e 8 do sexo feminino, 62% e 38% respetivamente (Gráfico 5). As idades estão compreendidas entre os 16 e 18 anos, havendo uma percentagem maior de alunos com 17 anos (68% - 15 alunos); dos restantes, 4 alunos têm 16 anos (18%) e 3 alunos têm 18 anos (14%) (Gráfico 4). Do total, seis (6) alunos têm óculos graduados.

O nível artístico dos alunos no geral é bom, havendo casos que considero abaixo da média (tecnicamente) e muito bom (conceptualmente). Tecnicamente alguns alunos possuem bons desempenhos, dominando as técnicas de representação com diversos

materiais, contudo também se verifica a presença de alguns alunos que demonstram dificuldades na expressão gráfica, especialmente no desenho realista. Nestes casos, a incorporação de ferramentas TIC poderia ser um aliado à conceção dos trabalhos pretendidos pelo professor; por um lado como ferramenta demonstrativa (recorrendo a vídeos, tutoriais, etc.) por outro como uma ferramenta para produção artística trabalhando, por exemplo, a partir de modelos perfeitos. Existem *softwares* específicos para desenho, como por exemplo o *Sketchbook* ou *Mangá Studio* que permitem desenvolver o desenho criativo e assim aliar as TIC ao processo de ensino/aprendizagem.

Conceptualmente, os alunos em geral demonstram um bom desenvolvimento cognitivo com alguma maturidade de pensamentos possuindo uma boa capacidade analítica, reflexiva e crítica. São dotados de boa Cultura Visual, estando familiarizados com muitos exemplos de artefactos visuais, e com as expressões e linguagens artísticas que presenteiam no seu quotidiano – graffiti, cinema, banda desenhada, animações, publicidade, etc..

Relativamente às “belas” artes verifica-se um vazio maior no seu conhecimento em relação à Cultura Visual, sendo que uma das justificações para esta realidade poderá ser à ausência da disciplina História das Artes no currículo desta turma<sup>25</sup>. Alguns alunos reconhecem nomes de artistas e/ou movimentos artísticos, no entanto, a maioria não consegue associar obras a artistas nem de inter-relacioná-las a movimentos artísticos. Dos poucos alunos que conhecem alguns artistas, estes fazem parte da Arte Moderna e alguns da Contemporaneidade, sendo as obras conhecidas essencialmente pintura.

Verifiquei que, nos alunos que considero mais capacitados tanto técnica como conceptualmente, existe um elevado interesse na pesquisa autónoma de conteúdos artísticos. Esse conhecimento adquire-o principalmente através de plataformas digitais – computador e internet – completando-o com visitas a museus, galerias e exposições.

O professor cooperante apresenta bom conhecimento artístico e técnico fornecendo-lhes constantemente informações vitais para o seu desenvolvimento enquanto alunos de artes. O professor da disciplina também leciona História das Artes o que favorece bastante o modo como introduzir matérias complementares à disciplina de Desenho A.

---

<sup>25</sup> Existe História das Artes no currículo educativo no secundário, sendo de carácter optativo no 10.º e 11.º ano.



O professor cooperante valoriza a música como estímulo artístico, sendo frequente a utilização de faixas musicais durante o decorrer dos trabalhos.

Considero extremamente significativa as dinâmicas da sala de aula, no final dos trabalhos. Os alunos são convidados a participar na lição, deslocando-se um a um ao centro da sala. Cada aluno apresenta o seu trabalho para a turma, realizando uma autocritica. Em outras ocasiões, os trabalhos são expostos em coletivo no chão da sala, sendo convidados pelo professor a participarem na reflexão dos trabalhos apresentados. Estas dinâmicas tornam o aluno consciente do seu trabalho desenvolvendo um olhar crítico. O discurso oral com termos técnicos do desenho é tido em consideração por parte do professor. Esta dinâmica permite um acompanhamento constante dos trabalhos pelo professor da disciplina, assim como por parte dos alunos, os quais conseguem desenvolver capacidades auto e hetero-avaliativas.

Desenvolvi uma boa relação com o professor cooperante, sendo enriquecedor observar as suas metodologias e estratégias educativas especialmente nas dinâmicas de sala de aula.

## **2.3.- Conhecimento do currículo**

### **2.3.1.- Escola Básica 2/3 Cunha Rivara**

O Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais apresenta um conjunto de valores e de princípios orientadores do currículo, em que as competências gerais são:

- A construção e a tomada de consciência da identidade pessoal e social;
- A participação na vida cívica de forma livre, responsável, solidária e crítica;
- O respeito e a valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos quanto às suas pertenças e opções;
- A valorização de diferentes formas de conhecimento, comunicação e expressão;
- O desenvolvimento do sentido de apreciação estética do mundo;
- O desenvolvimento da curiosidade intelectual, do gosto pelo saber, pelo trabalho e pelo estudo;
- A construção de uma consciência ecológica conducente à valorização e preservação do património natural e cultural;
- A valorização das dimensões relacionais da aprendizagem e dos princípios éticos que regulam o relacionamento com o saber e com os outros.

À saída da educação básica, o aluno deverá ser capaz de:

- 1- Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano;
- 2- Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar;
- 3- Usar corretamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio;
- 4- Usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação;
- 5- Adotar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas a objetivos visados;
- 6- Pesquisar, selecionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável;
- 7- Adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões;
- 8- Realizar atividades de forma autónoma, responsável e criativa;
- 9- Cooperar com outros em tarefas e projetos comuns;
- 10- Relacionar harmoniosamente o corpo com o espaço, numa perspetiva pessoal e interpessoal promotora da saúde e da qualidade de vida

O desenvolvimento destas competências pressupõe a convergência das diversas áreas curriculares. Deverá ser de carácter transversal, exercendo cada docente o seu conhecimento no campo específico do seu saber, com o intuito de proporcionar os meios para o cumprimento das competências.

As competências específicas de educação artística contribuem para o desenvolvimento de princípios e valores do currículo das competências gerais, consideradas essenciais e estruturantes.

O Currículo Nacional do Ensino Básico prevê a presença da Educação Artística, que se desenvolve, maioritariamente, através de quatro áreas artísticas, presentes ao longo dos três ciclos:

- Expressão Plástica e Educação Visual
- Expressão e Educação Musical
- Expressão Dramática/Teatro
- Expressão Físico-Motora/Dança

No currículo do 3.º Ciclo estão integradas as disciplinas: Português, Inglês, História, Geografia, Matemática, Ciências Naturais, Físico-química, Educação Visual, Educação Tecnológica e Educação Física. Existindo as optativas: Espanhol e TIC. As competências específicas que o aluno deve alcançar em Educação Visual articulam-se em três eixos: fruição-contemplação, produção-criação, reflexão-interpretação. Para a operacionalização e articulação destes três eixos, existem dois domínios que se destacam: Comunicação Visual e Elementos da Forma.

Numa breve apreciação, o domínio Comunicação Visual foca-se mais na interpretação, entendimento e conhecimento do meio e da arte, sendo o domínio Elemento da Forma focado essencialmente em questões técnicas da representação. Embora o Currículo Nacional do Ensino Básico preveja e incentive a uma aprendizagem interdisciplinar, não verifiquei neste contexto educativo, situações que sugerissem essa preocupação.

O projeto “*O tapete está no ar...*”, fez parte do Plano de Atividade Escolares 2013/2014 e foi desenvolvido paralelamente com a disciplina de Português. Com tudo, não houve envolvimento direto entre as duas disciplinas - Português e Educação Visual - sendo apresentado o trabalho final de EV de forma autónoma.

A utilização de ferramentas TIC poderia reforçar a multidisciplinaridade com a criação de espaços no ciberespaço permitindo partilha e troca de informações que visassem o mesmo projeto. Neste caso, cruzando os diversos conteúdos das disciplinas inseridas no projeto, com o intuito do aluno inter-relacioná-las compreendendo a importância que cada área pode fornecer. Ou seja, desenvolver aprendizagens com a Metodologia de Trabalho de Projeto.

### **2.3.2.- Escola Secundária Gabriel Pereira**

A Matriz Curricular do Curso Geral de Artes Visuais (Anexo 2) estabelece como Componente de Formação Geral as disciplinas de Língua Portuguesa, Educação Física e Educação Moral e Religiosa (facultativa) do 10.º ao 12.º, Língua Estrangeira I ou II e Filosofia (10.º e 11.º). As disciplinas Específicas Desenho A acompanham o aluno durante os 3 anos (10.º, 11.º e 12.º) História das Artes A, Geometria Descritiva A (10.º e 11.º). Como optativas – somente no 12.º - Desenho Técnico, Materiais e Tecnologias, Oficina de Artes, Oficina de Design, Oficina Multimédia B e Oferta da Escola.

O currículo dos alunos do 12.º J é constituído pelas disciplinas de Português, Educação Física, Desenho A, Oficina de Artes I e Oficinas Multimédia B. No decorrer da PES o meu projeto de trabalho resumiu-se a uma aula. Isto devido à escassez do tempo, visto que a turma iria realizar o Exame Nacional do Ensino Secundário.

*Nota - A unidade de trabalho intitulada “Educação Artística através da Arte Moderna, Contemporânea e Cultura Visual – Leitura e Reinterpretação de Imagens” programada para a turma do 12.º J não foi desenvolvida de forma multidisciplinar.*

## **2.4.- Conhecimento dos conteúdos educativos**

### **2.4.1.- Programa de Educação Visual – 3.º Ciclo**

O programa oficial da disciplina de Educação Visual, datado de 1991, apresenta esta disciplina vocacionada para a Educação Artística e Estética, através da educação da perceção visual, da expressão livre e do *design*. Neste seguimento, deve-se dar importância aos aspetos formais, aos aspetos expressivos e fisionómicos dos objetos. No programa recomenda-se, sempre que possível, a articulação com outras disciplinas caracterizando-se numa perspetiva interdisciplinar.

As finalidades da disciplina são desenvolver:

- a perceção;
- a sensibilidade estética;
- a criatividade;
- a capacidade de expressão;
- a capacidade de utilizar meios de expressão visual;
- o sentido crítico;
- a capacidade de comunicação;
- o sentido social;
- a capacidade de intervenção

Em 2001, foi apresentado o documento “Ajuste do Programa de Educação Visual - 3.º Ciclo”, onde foram definidas como prioridades as áreas de Desenho, Pintura e Escultura, salvaguardando a abordagem da Gravura, Fotografia e Vídeo caso haja disponibilidade temporal. Verifica-se a separação das disciplinas por associação à ideia de “belas artes” e “oficinais” como aborda Viadel (1997) na análise dos quatro modelos educativos de artes visuais. Desenho, pintura e escultura enquadram-se nos

modelos academistas referidos pelo autor, e gravura, fotografia e vídeo às manualidades.

O documento “Ajuste do programa de Educação Visual” refere ainda que o 8.º ano é o fim da obrigatoriedade da disciplina de Educação Visual, sendo no 9.º ano uma disciplina optativa.

Os conteúdos do programa são apresentados sob a forma de abordagem aos temas: Comunicação; Espaço; Estrutura; Forma. Estas propostas dividem os conteúdos de forma específica pelos três anos letivos. Em 2012, foi implementado um novo documento “Metas Curriculares – Ensino Básico – Educação Visual – 2.º e 3.º Ciclo” ([Anexo 3](#)) englobando um percurso contínuo de aprendizagens nestes mesmos ciclos. Estas metas são normativas a partir do ano letivo 2014/2015.

As novas Metas Curriculares são estruturadas por ano letivo e os seus conteúdos desenvolvem-se em dois eixos – eixo horizontal e eixo vertical. O eixo horizontal desenvolve-se ao longo dos anos (do 5.º ao 9.º) e apresenta a articulação entre os vários objetivos gerais. O eixo vertical desenvolve-se ao longo do ano e propõe a articulação entre os diferentes domínios. Os conteúdos da disciplina estão organizados pelos domínios: Técnica, Representação, Discurso e Projeto.

Estes domínios do conteúdo programático são transversais, no entanto obedecem a uma sequência metodológica proposta pelo programa “Ajustamento do Programa de Educação Visual do 3.º Ciclo”.

#### **2.4.2.- Disciplina Desenho A – 12.º Ano**

A disciplina de Desenho A faz parte da oferta formativa do ensino secundário, nos Cursos Artísticos Especializados. Está deliberado por lei no Artigo 6.º, Secção I, Capítulo II, Decreto-Lei n.º 139/2012. O programa curricular da disciplina Desenho A 12.º Ano, encontra-se estruturado no documento do Ministério da Educação, Departamento de Ensino Secundário “Programa de Desenho A 11.º e 12.º Anos Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais”, elaborado por Artur Ramos (Coordenador/Autor), João Paulo Queiroz, Sofia Namora Barros e Vítor dos Reis, homologado em 25/03/2002. ([Anexo 4](#))

Este documento abrange dois anos de escolaridade – 11.º e 12.º ano, e encontra-se organizado em duas partes: Conteúdos/Temas e Apresentação de propostas para as unidades de trabalho com respetivas sugestões metodológicas. As bases do documento assentam na estrutura apresentada para o 10.º ano de escolaridade, onde já estão enumeradas as finalidades, os objetivos, os conteúdos e as sugestões metodológicas gerais, as competências a desenvolver, os recursos e a avaliação para a disciplina ao longo dos três anos (10.º, 11.º e 12.º anos). Ambos os documentos (10.º, 11.º e 12.º) possuem referências bibliográficas, catalogadas e organizadas consoante os conteúdos do programa.

O programa caracteriza-se por um modelo tradicionalista de educação artística segundo Viadel (1997:64) que considera como principal fator o desenvolvimento e aperfeiçoamento da técnica, domínio dos materiais, sintaxe da comunicação visual e limitando a visão para o simples ato de ver. Isto afasta-se dos novos paradigmas da educação artística (Hernández, 2001; Sardelich, 2006), onde o aluno é considerado portador de cultura visual e conhecimento que deve ser trabalhado a partir de metodologias críticas. Inclusive, agregar outras áreas do saber para que o seu desenvolvimento cognitivo seja o mais abrangente possível.

Desenho A apresenta-se como a disciplina principal do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, sendo a única obrigatória na formação específica e a única trienal. É a disciplina que apresenta maior carga horária semanal, com um total de 270 minutos. Todos os alunos frequentam as aulas de Desenho A, havendo divisão por grupos. Ou seja, 2.ª feira é frequentada por metade dos alunos, na 3.ª feira pela outra metade e à 5.ª feira a turma completa. Neste caso todos os alunos usufruem de 6 tempos de 45 minutos (3x45min + 3x45min) perfazendo os 270 minutos estipulados por lei – Parte B, anexo V do Decreto-Lei 139/2012 de 5 de Julho ([Anexo 2](#)).

A estrutura da disciplina foca três áreas essenciais a serem desenvolvidas e exploradas ao longo dos três anos:

- Perceção visual – visa desenvolver a perceção analítica com o intuito enriquecer a expressão gráfica
- Expressão gráfica – visa o domínio do uso dos materiais e meios de registo
- Comunicação visual – visa dar a conhecer e reconhecer a importância do papel do desenho, assim como as suas formas de linguagem na contemporaneidade assim como ao longo dos tempos.

Esta estrutura é significativamente marcada por conteúdos da linguagem universal e semiótica deixando de parte questões como análise do discurso e construções sociais de significados. Ou seja, tudo se reduz a linhas, pontos, formas, etc. – baseado no modelo de ensino da Bauhaus (Viadel, 1997:64).

Estas áreas a serem desenvolvidas aparentam influência da Bauhaus<sup>26</sup> pelos conteúdos de sintaxe da linguagem visual e importância do desenho. Estas áreas necessárias para a leitura e comunicação visual como afirma Robin (2008) e Aguirre (2010) têm uma perspetiva um pouco diferente do pensamento de Hernández (2005). Quando o autor fala do uso da cultura visual no panorama educacional, explorando as potencialidades da imagem para que a experiência estética não seja somente reduzida a um conjunto de informações. Porque “*na era das imagens existe mais informação além das imagens que vemos*” (Hernández, 2005:17). Denota-se o “esquecimento” da ideia de perceção crítica, não colaborando a escola no pensamento reflexivo do aluno.

As três áreas atrás referidas contêm conteúdos que se relacionam entre si. Os conteúdos a serem tratados categorizam-se da seguinte maneira:

- Visão,
- Materiais,
- Procedimentos,
- Sintaxe,
- Sentido

Verifica-se mais uma vez o enfoque direcional nas questões técnicas, procedimentais e da sintaxe da imagem, não havendo especial preocupação com a compreensão crítica das imagens. “*A escola deveria ajudar a refletir sobre os fenómenos emergentes, formando assim subjetividades e visões alternativas*” (Hernández, 2005:18).

O professor cooperante desenvolveu várias sugestões metodológicas onde incluía várias unidades de trabalho.

Quadro 14 - Sugestão metodológica ESGP

Conteúdos Envolvidos	Sinopse
A figura humana	Desenhar partes do corpo; a si próprio e os outros

<sup>26</sup> Bauhaus – Foi uma escola de *design*, artes plásticas e arquitetura de vanguarda na Alemanha, fundada em 1919.

O meu quarto	Desenhar o espaço que lhe é familiar, incorporando momentos isolados, narrativas e imaginários
Os opostos	A partir de uma lista de antónimos, representar os conceitos de forma separada e agregados num só desenho
Malhas triangular	Foca-se na sintaxe da linguagem visual, abordando questões da comunicação do desenho.

Estas unidades de trabalho não tinham uma calendarização fixa, havendo liberdade de introduzir e/ou abandonar os trabalhos quando necessário. Contudo no final de cada unidade, eram apresentados os trabalhos coletivamente.

### **3.- Planificação e condução das aulas, impacto e avaliação das aprendizagens**

#### **3.1 – Perspetiva educativa e métodos de ensino**

O ingresso no Mestrado de Ensino de Educação Visual teve desde de início o intuito de, além uma futura estabilidade profissional, transmitir conhecimentos nesta área específica de formação para jovens que ambicionam ingressar no mundo da arte. Ou até mesmo para os que cumprem a escolaridade obrigatória, educa-los para o mundo das imagens que os rodeiam. Muito dessa minha vontade de “passar” o meu conhecimento para outros fora fruto de alguns professores que me marcaram enquanto formadores. Isto porque me contagiaram de forma positiva sobre o mundo da educação, das imagens e do fazer.

Sempre achei, que uma das características mais importantes enquanto ser humano é poder transmitir valores, conhecimentos e estimular aprendizagens aos mais novos. Tal como referi, poder ser o professor que também influencia e deixa a marca na educação de um determinado individuo é deveras gratificante como forma de dever cumprido para o docente atual.

Entre as diversas características que um professor pode possuir enquanto pedagogo, as que eu enalteço são a dedicação e o entusiasmo que dispõe e que transmite na sua disciplina. Claro que todo o conhecimento científico e pedagógico é essencial e complementar, no entanto o facto de o professor acreditar no que está a fazer torna todo o processo pedagógico mais valorizável e credível para o aluno.



Uma vez que não possuía experiência em ministração de aulas, todo o conhecimento adquirido durante a minha frequência no mestrado foi importante para o presente e o futuro enquanto profissional; sobretudo em questões pedagógicas. Refiro-me nomeadamente a conteúdos como psicologia, gestão de comportamentos e conflitos, elaboração de metodologias e didáticas entre outras mais-valias adquiridas. Neste campo foi enriquecedor toda a base teórica anteriormente assimilada poder ter sido posta em prática e comprovar algumas teorias no “terreno”. Como por exemplo Teorias de aprendizagem de Skinner e as comportamentais de Pavlov. Assim como todas as estratégias de Comunicação não-verbal e estratégias de reforços positivos, negativos.

O conhecimento científico e o conhecimento pedagógico são características fundamentais que o professor deve possuir. O conhecimento pedagógico porque todo o processo de ensino-aprendizagem é um longo e complexo percurso. Neste caso, saber articular conteúdos, metodologias, organizar toda uma disciplina para um público heterogéneo, para que toda a “máquina” funcione afinada e oleada, requer uma capacidade e autonomia do professor, que só se obtém por experiência e tentativa/erro se consegue.

O conhecimento científico é outro do alicerce para a prática docente; que considero crucial. O professor deve conhecer e ter bases sólidas na área que leciona bem como uma boa capacidade de relacionar temas adjacentes. Muita desta capacidade é fruto da sua própria investigação e enriquecimento pessoal. Não obstante, os conhecimentos de cultura geral assim como facilidade de abordar diversos temas de diversas áreas é mais um ponto a favor da credibilização e dos objetivos enquanto professor.

Enquanto professor de Educação Visual considero importante as possibilidades e oportunidades educativas que esta disciplina confere, nomeadamente desenvolvimento crítico e analítico, capacidade interpretativa e comunicativa, entre outras.

Outro ponto relevante no processo educativo é a ligação que o professor tem que desenvolver com os alunos. A chamada “empatia” entre professor/aluno e aluno/professor é essencial para o bom funcionamento, não só do ambiente e gestão da sala de aula mas também para facilitar o trabalho do professor na formação dos alunos. Compreender a mente do aluno, os seus ideais, “background”, vontades e

atitudes é um trabalho progressivo e contínuo que o professor tem que explorar de forma não invasiva para que adapte os objetivos e metas curriculares ao processo de formação do aluno.

### **3.2. – Preparação das aulas**

Durante a prática de ensino supervisionada a preparação de aulas decorreu de forma ponderada e acompanhada por parte dos professores cooperantes de ambas as escolas. Inicialmente foram analisados os conteúdos a serem lecionados, assim como as matérias já previamente lecionadas pelos professores cooperantes. Procurei sempre estabelecer uma relação entre projeto a ser desenvolvido com o cumprimento dos conteúdos do currículo. As planificações das aulas realizadas durante a PES foram realizadas nas aulas assistidas pelo professor cooperante e pela orientadora de estágio.

#### **3.2.1.- Escola 2,3/S Cunha Rivara - Educação Visual**

A planificação das aulas vem no seguimento das matérias previstas a serem lecionadas pelo professor cooperante. Após término das perspetivas axonométricas com o professor da disciplina, decidi em parceria com o docente, lecionar a perspetiva cónica. Deveu-se ao facto de dominar bem os conteúdos e possuir conhecimento relativamente a algumas metodologias para introduzir estas matérias.

A primeira planificação foi para a aula assistida no dia 04 de Dezembro de 2013, com uma duração de 90 minutos. A turma em questão foi o 9.º A e o período da aula decorreu das 10:05h às 11:45h. Foram abordados conteúdos previstos nas Metas Curriculares de Educação Visual para o 3.º Ciclo – 9.º Ano inter-relacionando com o programa desenvolvido pelo professor. Baseei-me nos Objetivos Gerais da disciplina, desenvolvendo os domínios previamente estipulados do documento: o domínio da Técnica e da Representação.

Os subdomínios abordados na Técnica foram (Quadro 15):

- Compreender diferentes tipos de projeção
- Dominar técnicas de representação em perspetiva cónica
- Dominar procedimentos sistemáticos de projeção

Os subdomínios abordados da Representação foram:

- Conhecer processos de construção da imagem no âmbito dos mecanismos da visão
- Dominar a aquisição de informação intuitiva e de informação estruturada

Quadro 15 - Preparação das aulas EB2/3, S - Objetivos

Eixo	Técnica	Representação
Objetivos	<p><b>1. Compreender diferentes tipos de projeção</b>            1.1. - Identificar a evolução histórica dos elementos de construção e representação da perspetiva.            1.2. - Distinguir e caracterizar tipos de projeção axonométrica e cónica.</p> <p><b>2. - Dominar técnicas de representação em perspetiva cónica</b>            2.1. - Reconhecer e aplicar princípios básicos da perspetiva cónica (ponto de vista, pontos de fuga, linhas de fuga, linha horizonte, plano horizontal e do quadro, raios visuais).            2.2. - Utilizar a linguagem da perspetiva cónica, no âmbito da representação manual e representação rigorosa.</p> <p><b>3. - Dominar procedimentos sistemáticos de projeção</b>            3.1. - Desenvolver ações orientadas para a prática de técnicas de desenho, que transformam os resultados numa parte ativa do conhecimento.            3.2. - Aplicar procedimentos de projeção em configurações diferentes, com o objetivo de desenvolver objetos.</p>	<p><b>4. - Conhecer processos de construção da imagem no âmbito dos mecanismos da visão</b></p> <p><b>6. - Dominar a aquisição de informação intuitiva e de informação estruturada</b>            6.2. - Desenvolver capacidades de representação linear estruturada que permite organizar e hierarquizar informação, como base interpretativa do meio envolvente.</p>

Tal como se pode verificar no plano de aula ([Apêndice 1](#)), a divisão da mesma apresenta-se sob a forma de Competências Gerais, Competências Específicas, Conteúdos, Metodologias de Aprendizagens, Recursos e Avaliação. Esta estrutura foi proposta pelo professor da disciplina, uma vez que é utilizada pelo próprio enquanto docente.

Para a segunda aula assistida, dia 24 de Janeiro de 2014, foi realizada uma planificação semelhante, contudo direcionada para o uso de ferramentas digitais. O uso das TIC em sala de aula foi o ponto de partida deste relatório de estágio, explorando a identidade e o imaginário dos jovens. No entanto o reduzido tempo disponível aliado à introdução de novas matérias com conteúdos técnicos de carácter complexo não permitiu navegar sobre questões de identidade e imaginários. Portanto como forma de fornecer as bases da manipulação e criação de objetos 3D, optei por recorrer a composições geométricas realizadas pelos alunos. Esta estratégia teve em conta os conhecimentos prévios do aluno. Era uma representação gráfica que já havia sido memorizada, tornando-se mais fácil a criação em formato digital.

Para esta aula foram abordados os domínios da Técnica e da Representação (Quadro 16) previstos pelas Metas Curriculares, sendo os subdomínios da Técnica:

- Compreender diferentes tipos de projeção
- Dominar técnicas de representação em perspetiva cónica
- Dominar procedimentos sistemáticos de projeção

E os subdomínios da Representação:

- Conhecer processos de construção da imagem no âmbito dos mecanismos da visão

Quadro 16 - Preparação das aulas EB2/3, S - Objetivos

Eixo	Técnica	Representação
Objetivos	<p><b>1. Compreender diferentes tipos de projeção</b> 1.2. - Distinguir e caracterizar tipos de projeção axonométrica e cónica.</p> <p><b>2. - Dominar técnicas de representação em perspetiva cónica</b> 2.1. - Reconhecer e aplicar princípios básicos da perspetiva cónica (ponto de vista, pontos de fuga, linhas de fuga, linha horizonte, plano horizontal e do quadro, raios visuais). 2.2. - Utilizar a linguagem da perspetiva cónica, no âmbito da representação manual e representação rigorosa.</p> <p><b>3. - Dominar procedimentos sistemáticos de projeção</b> 3.1. - Desenvolver ações orientadas para a prática de técnicas de desenho, que transformam os resultados numa parte ativa do conhecimento. 3.2. - Aplicar procedimentos de projeção em configurações diferentes, com o objetivo de desenvolver objetos.</p>	<p><b>6. - Dominar a aquisição de informação intuitiva e de informação estruturada</b> 6.2. - Desenvolver capacidades de representação linear estruturada que permite organizar e hierarquizar informação, como base interpretativa do meio envolvente.</p> <p>* 7.- Aplicar tecnologias digitais como instrumento de representação 7.1.- Distinguir vários tipos de tecnologias digitais e as suas potencialidades como ferramentas de registo.</p>

\* Neste segundo momento, foi introduzido um objetivo geral não previsto para o 9.º Ano, soendo este:

- Aplicação tecnologias digitais como instrumento de representação
- Distinguir vários tipos de tecnologias digitais e as suas potencialidades como ferramenta de registo.

Este objetivo é proposto pelas Metas Curricular para 7.º ano, no Eixo Representação. A alusão ao uso das ferramentas TIC aparece unicamente neste nível de ensino, verificando-se a pouca importância que o currículo atribui ao uso destas tecnologias em sala de aula.

Como forma de completar as metas, considereei que os alunos deveriam desenvolver as seguintes competências:

- Tomar conhecimento do *software* – *Sketchup*

- Compreender e assimilar as potencialidades dos recursos digitais na criação de modelos 3D
- Assimilar funcionalidades e noções básicas das ferramentas
- Inter-relacionar o conhecimento adquirido com o processo de criação
- Criação de modelos 3D

No plano da aula ([Apêndice 3](#)), é apresentado as competências gerais, competências específicas, conteúdos, metodologia de aprendizagem, métodos de avaliação e os tempos previstos para a aula.

### **3.2.2.- Escola Secundária Gabriel Pereira – Desenho A**

Assim como no contexto anterior, na ESGP a preparação das aulas aconteceu antecipadamente em colaboração com o professor cooperante, havendo total liberdade na escolha dos conteúdos a lecionar. Foi-nos sugerido que relacionasse os conteúdos que iríamos lecionar com a parte da investigação deste relatório, para que pudessemos pôr em prática alguma da teoria/metodologia já pesquisada na presente data.

Nesse sentido realizei alguma pesquisa sobre conteúdos que poderiam ser trabalhados pelos alunos, tendo em consideração o tema de investigação – Identidade e Representação dos Jovens. Foi levantada a hipótese em desenvolver a unidade de trabalho em contexto TIC ou em parceria com outra disciplina do currículo de Desenho A – nomeadamente Oficinas de Multimédia B - contudo foi negado pelo docente da disciplina. Isto demonstra que não existe o hábito de trabalhar numa perspetiva multidisciplinar, limitando a minha proposta de trabalho e o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos na área mais específica das TIC.

Resultante dessa situação, tive que criar uma proposta que fosse realizável única e exclusivamente na sala de Desenho A. Como me interessava investigar sobre a Identidade e os Imaginários dos jovens, desenvolvi uma nova proposta onde englobasse não só os temas de investigação (identidade e imaginários), mas que também permitisse pôr em prática algumas das metodologias educativas apresentadas durante a frequência no mestrado – DBAE – juntamente com os estudos da Cultura Visual. O principal foco de interesse foi compreender como era formado o imaginário social dos alunos, trabalhando a partir de imagens de Arte Contemporânea integrando artefactos visuais da Cultura Visual para a conceção dos desenhos. Para tal recorri ao artigo de Julia Marshall (2010), *Five Ways to Integrate: Using Strategies*

from *Contemporary Art*, utilizando uma das estratégias apresentadas pela autora e fortemente utilizada no panorama artístico; a Reinterpretação.

Foi realizado um teste diagnóstico à turma ([Apêndice 6](#)) para angariar informações vitais sendo que o interesse e conhecimento prévio do tema eram dois pontos relevantes na elaboração do projeto. A partir do diagnóstico da avaliação inicial permitiu encontrar os seus conhecimentos prévios sendo elaborada uma sequência de trabalhos com os conteúdos de interesse dos alunos, visando a sua motivação. Toda a informação recolhida foi analisada e articulada a fim de incidir sobre o tema de investigação deste relatório.

Apresenta-se um exemplo da planificação da aula:

*Quadro 17 - Planificação da aula ESGP*

<b>Educação Artística através da Cultura Visual, Arte Moderna e Contemporânea</b>
Unidade didática Sintaxe: Domínio e conceitos estruturais da linguagem plástica Materiais: Suporte papel Meios atuantes riscadores Procedimentos: Técnicas e modos de registos mistos
<b>Conteúdos</b>
Arte Moderna e Contemporânea Análise e Compreensão crítica das imagens Narrativa Visual
<b>Objetivos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver capacidade crítica e analítica sobre representações visuais</li> <li>- Desenvolver modos próprios de expressão e comunicação visual utilizando os diversos recursos dos desenhos, aplicando os conhecimentos adquiridos</li> <li>- Conhecer, explorar e dominar as potencialidades do desenho</li> <li>- Entender as diferentes linguagens artísticas como meio de expressão</li> <li>- Entender as potencialidades do desenho como meio comunicativo</li> <li>- Criar uma composição visual de acordo com os objetivos do projeto</li> <li>- Justificar o processo criativo e a narrativa visual</li> </ul>
<b>Conteúdos programáticos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Procedimentos e modos de registos mistos</li> <li>- Processo de análise e estudo de contextos e ambientes</li> <li>- Processos de síntese e transformação</li> <li>- Domínio da linguagem plástica da cor e organização dinâmica</li> <li>- Visão sincrónica e diacrónica do desenho e ação do observador (interpretação, sugestão, seleção, imaginação)</li> </ul>
<b>Recursos Materiais</b>
Materiais riscadores Folha de desenho Revistas Tesoura Cola Computador

Projektor vídeo
<b>Competências</b>
O aluno deve ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"><li>- Desenvolver as capacidades de observação, interrogação e interpretação;</li><li>- Desenvolver as capacidades de representação, de expressão e de comunicação;</li><li>- Desenvolver estratégias adequadas à resolução de problemas que surjam no desenvolvimento do projeto;</li><li>- Desenvolver o espírito crítico face às imagens e conteúdos mediatizados e adquirir, com autonomia, capacidades de resposta superadoras de estereótipos e preconceitos</li></ul>

Dado que era uma turma do 12º Ano considerei que o desenvolvimento analítico e crítico de obras de arte seria uma área de interesse a explorar com os alunos. Também compreender o nível da apreciação estética e “ajuda-los” a progredir para outros patamares, seria extremamente benéfico e enriquecedor enquanto alunos de arte. Estes níveis de apreciação estéticos foram propostos pela psicóloga americana Abigail Housen em 1983, que os ordenou em cinco níveis.

- 1- Nível descritivo
- 2- Nível construtivo
- 3- Nível classificatório
- 4- Nível interpretativo
- 5- Nível recreativo

Como forma de motivar e despertar o interesse dos alunos utilizei diferentes recursos tecnológicos, como o computador e projetor, o que me permitiu apresentar vários tipos de multimédia; tais como imagens, texto, vídeo e som.

Nota - A sequência educativa é apresentada no ponto 3.3.2.- Unidade de trabalho significativa com exemplo da prática desenvolvida – Escola Secundária Gabriel Pereira, Pág. 63

### **3.3.- Unidade de trabalho significativa com exemplo da prática desenvolvida**

#### **3.3.1.- Escola Básica 2/3,S Cunha Rivara**

Apresenta-se uma das unidades de trabalho desenvolvidas durante a PES. Esta planificação foi desenvolvida para a prática de ensino supervisionada na EB 2,3/S Cunha Rivara em Arraiolos tendo em conta a disponibilidade do contexto educativo no que se refere às TIC. Esta unidade de trabalho é referente às duas aulas assistidas

pela professora orientadora de estágio e o professor cooperante da disciplina de Educação Visual.

A aula lecionada vem no seguimento das matérias lecionadas pelo professor cooperante, o que possibilitou aos alunos prosseguirem as aprendizagens de forma orgânica e contínua. A aula abordou a perspetiva cónica e permitiu que os alunos tomarem conhecimento de outra forma de representação no desenho.

Apresentar novas matérias é sempre um desafio aliciante para o professor. Dar a conhecer uma nova realidade, uma nova visão acarreta a responsabilidade de não falhar para quem nos ouve. Assim, a apresentação multimédia serviu tanto como material didático para os alunos como material de apoio para mim. Todo o trabalho apresentado é fruto de investigação e dissecação de informações que têm como principal objetivo simplificar e enriquecer o aprendizado dos alunos envolvidos.

Como professor de EV, considero que o aluno deve continuar a desenvolver um contacto palpável com os materiais de desenho. Utilizar folhas, lápis, borracha, canetas, etc. De como forma de interligar dois modos de representação – digital e analógico – programei numa primeira fase (1.ª aula assistida) o uso dos ditos “materiais comuns de desenho” e numa segunda fase (2.ª aula assistida) o uso da TIC para desenvolver as aprendizagens.

### Primeira Aula

(Planificação da aula Apêndice 1)

Quadro 18 - Materiais e conteúdos EB2/3,S

	Tempo	Material do Aluno	Recurso Artes	Outros Recursos	Material Apoio
Aula 1	1 Aula 90 Min.	Caneta de cor Lápis Borracha Papel A3/A4 Régua Revistas	- Vincent van Gogh, Quarto em Arles  - Fotografia do Edifício na <i>Piazza Strozzi</i> , Itália  - Leonardo da Vinci, Última Ceia  - Torre de Belém, Lisboa	Cultura Visual  - Fotografia de Madagáscar  - Imagem da animação “Minions”  - Imagem da série “Family Guy”  - Imagem do jogo “GTA”	Apresentação Prezi



Para introduzir os alunos nesta nova etapa de aprendizagem desenvolvi uma apresentação multimédia em PREZI ([http://prezi.com/or9nlusme\\_mx/perspectiva-conica](http://prezi.com/or9nlusme_mx/perspectiva-conica)) (Figura 6) (Anexo

5) com vários conteúdos educativos.

Esta opção em utilizar uma plataforma digital como forma de introduzir novos conteúdos, pretende não só estimular o interesse e

curiosidade dos alunos mas também fazer uso

dos recursos disponibilizados pela escola e ao alcance do professor. Conjuntamente, a dinâmica pretendida durante a apresentação assim como a possibilidade dos alunos consultarem sempre que necessitarem as matérias “fora” da escola faz com que estes recursos (digitais) apresentem-se como uma mais-valia no panorama educacional atual.

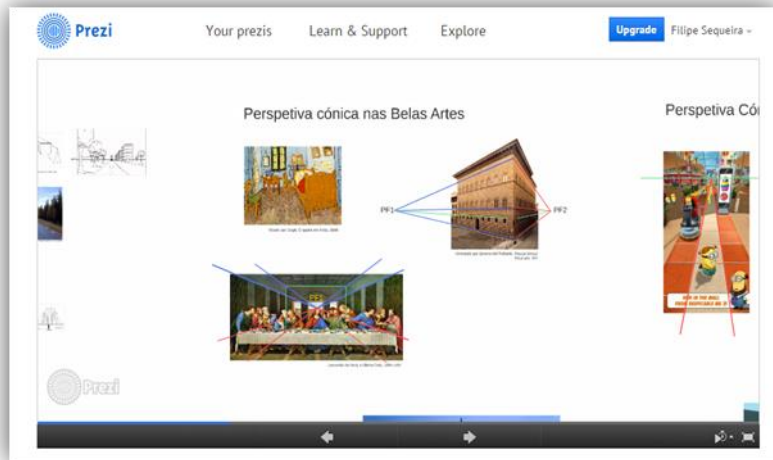


Figura 6 - Apresentação Prezi

## Conteúdos

Quadro 19 - Conteúdos programáticos

Conteúdos programáticos da disciplina de Educação Visual abordados
- Códigos de comunicação visual
- Executar projetos de organização de espaço, fazendo esboços e modelos tridimensionais
- Representação do espaço
- Perspetiva de observação (livre e rigorosa)
- Conhecer sistematizações geométricas da perspetiva de observação (linhas e pontos de fuga, direções principais e auxiliares)
- Estrutura/Forma/Função
- Perceção visual da forma

A introdução teórica ao tema foi realizada através de uma apresentação multimédia digital (Figura 6), onde foram abordados pontos-chave para a aprendizagem dos conteúdos. Inicialmente expliquei o que é a perspetiva cónica; os tipos de perspetiva cónica; enquadramento histórico – por quem foi desenvolvida a perspetiva cónica; imagens dos primeiros perspetógrafos; noções básicas – linha de horizonte, ponto de

fuga e linha de terra; exemplos de imagens com 1 e 2 pontos de fuga; o uso da perspectiva cónica nas belas artes – pintura e arquitetura - e o uso da perspectiva cónica em linguagens media – com especial enfoque na cultura visual. De referir que as imagens de cultura visual – filme de animação “Minions”, da série animada “Family Guy” e do jogo “GTA” – foram as que suscitaram mais intervenção e participação por parte dos alunos. Comprova-se que utilizar imagens do mundo dos jovens para introduzir novos conhecimentos desperta a participação ativa dos mesmos, demonstrando maior interesse nas suas aprendizagens.

Uma ideia que defendo é a participação do professor como “demonstrador” das futuras aprendizagens dos alunos. Isto é, o professor além do conhecimento teórico deve demonstrar como executar a tarefa. Por exemplo, ninguém aprende a pescar se não o vir alguém a fazê-lo. Em psicologia é chamada a aprendizagem por observação – estudada por Albert



Figura 7 - Técnica de representação perspectiva

Bandura<sup>27</sup> (n.1925).

Ou seja, o aluno (observador) presta atenção ao modelo (professor) e aprende o comportamento. Como resultado o observador aprende uma sequência de comportamentos que realiza quando quer.

Em contexto educativo durante a PES realizei precisamente este exemplo para ensino (Figura 7). O recurso a esta ferramenta comportamental com a finalidade de transmitir novos conhecimentos ao aluno, demonstrou-se eficaz na sua aprendizagem. Para esta função utilizei o quadro branco, esquadro, marcadores, ventosas e corda. A utilização

de corda e ventosa teve como finalidade não só de demonstrar uma técnica, mas também manter os alunos curiosos sobre o porquê daqueles objetos no quadro.

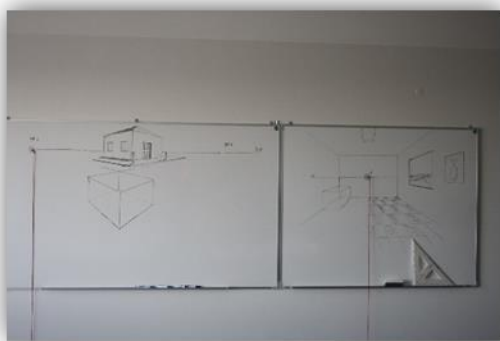


Figura 8 - Exemplo desenho perspectiva

Depois de introduzidos os conteúdos teóricos e apresentada a metodologia para elaborar o desenho com perspectiva cónica, foi realizada a primeira avaliação da

<sup>27</sup> Albert Bandura é um psicólogo canadense, autor da Teoria Social Cognitiva.

aprendizagem. Este diagnóstico foi realizado oralmente, levantando questões à turma sobre os conteúdos lecionados. Nesta fase as competências pretendidas focaram-se na assimilação dos elementos básicos para o desenho em perspetiva cónica bem como os procedimentos. (Figura 8)

Previamente desenvolvi um trabalho de seleção de imagens de revistas que apresentassem o uso de perspetiva cónica para posterior exercício prático. O objetivo do exercício foi encontrar os elementos que constituem uma composição gráfica em



Figura 9 - Perspetiva 1 Ponto de fuga

perspetiva cónica – Linha Terra, Linha Horizonte, Pontos de Fuga. Com a ajuda de marcadores com cores diferentes era pedido que traçassem as linhas. Neste momento fiz uma nova avaliação das aprendizagens, onde verifiquei que houve assimilação do processo técnico de representação por parte do aluno. (Figura 9)

Na continuação da aula, foi proposto a realização da representação de um objeto, fazendo uso deste sistema de representação – perspetiva cónica. O objeto a fim de representar foi de escolha livre, havendo apenas algumas sugestões (Apêndice 2). Neste contexto e devido à própria realidade do currículo, as novas tecnologias de informação somente tiveram um papel passivo no enriquecimento das aprendizagens dos alunos. Esta aula teve um cariz mais tecnicista, onde a formalidade do desenho foi o fator mais relevante. Contudo foram cumpridos os objetivos de aprendizagens propostos para esta aula.

## Segunda Aula

(Planificação Apêndice 3)

	Tempo	Material do Aluno	Recurso Artes	Outros Recursos	Material Apoio
Aula 2	1 Aula 90 Min.			- Alguns modelos tridimensionais desenvolvidos em <i>Sketchup</i>	Apresentação Prezi

Quadro 20 - Materiais e conteúdos EB2/3,S

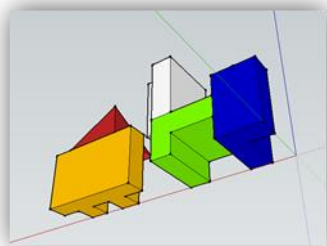


Figura 10 - Representação Sketchup

A segunda aula assistida realizou-se dia 24 de Janeiro de 2014. Seguindo a mesma linha de trabalho – Perspetivas - a aula decorreu no Laboratório de TIC com a introdução à imagem digital. Neste momento, o uso das TIC desempenhou um papel vital nas aprendizagens dos alunos.

O *software* escolhido foi o *Sketchup* por ser uma ferramenta *freeware*, de fácil uso e com as potencialidades pretendidas para a tarefa prevista. (Figura 10 e 11)

O ponto de arranque foi um desenho de sólidos, realizado pelos alunos com o professor cooperante. Esta escolha baseou-se na familiaridade do aluno com os objetos/desenho. Para a aula lecionada, estruturei de forma organizada as Competências Gerais e Específicas (Quadro 21), (Apêndice 3), assim como os Conteúdos (Quadro 22) e Metodologias a serem aplicadas. Foi necessário ajustar todos os itens previstos pelas Metas Curriculares e as ferramentas digitais que iriam ser trabalhadas.

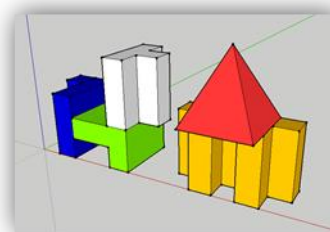


Figura 11 - Representação Sketchup

Quadro 21 - Competências gerais e específicas

Competências gerais	Competências específicas	Conteúdos	Metodologia de aprendizagem
Compreender os diferentes tipos de projeção  Introdução a ferramentas para criação de modelos 3D	Tomada de conhecimento do <i>software</i> - <i>Sketchup</i>  Compreensão e assimilação das potencialidades dos recursos digitais e criação de modelos 3D  Aquisição de conhecimento sobre <i>softwares</i> complementares ao <i>Sketchup</i>	- Visualização de apresentação multimédia  - Apresentação de imagens  - Apresentação de vídeos	- Teste diagnóstico oral para avaliação de conhecimentos prévios  - Apresentação de conteúdos dinâmicos
Demonstração de técnicas de representação em perspetiva em suporte digital	Aquisição de conhecimento por observação, em relação à projeção em perspetiva em suporte digital  Assimilar funcionalidades e noções básica das	Criação de formas geométricas elementares	- Ilustrativo  - Procedimental

	ferramentas		
Dominar técnica de representação	Inter-relacionar o conhecimento adquirido com o processo de criação	Apresentação de exercícios de representação	- Exercício prático - Criação de composição com sólidos geométricos
Dominar a aquisição de conhecimento	Criação de modelos 3D	Elaboração de exercícios de representação	

Quadro 22 - Objetivos e competências

<b>Objetivos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dominar a técnica de representação rigorosa em suporte digital</li> <li>- Compreender processos de construção da imagem digital</li> <li>- Dominar o procedimento sistemático de projeção em suporte digital</li> </ul>
<b>Competências</b>
<p>O aluno deve ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver as capacidades de representação, de expressão e de comunicação em suporte digital;</li> <li>- Desenvolver estratégias adequadas à resolução de problemas que surjam no desenvolvimento do projeto;</li> </ul>

A aula foi dividida em 3 momentos:

- Apresentação
- Demonstração
- Exercício

Primeiro Momento: Apresentação da aula

Tal como na aula anterior, houve uma apresentação em PREZI (<http://prezi.com/og3pz3uwnsvs/sketchup/>) (Anexo 6) para introdução à utilização do programa. Saber “O que é?”, “Para o que serve?”, “Funcionalidades”, “Vantagens” entre outras, foram as questões que considerei importantes para apresentar o programa a utilizar. No decorrer da apresentação, fiz um teste oral diagnóstico para saber qual o nível de conhecimento dos alunos em relação ao *software*. Mais de 50% já tinham ouvido falar do programa, mas apenas só uma minoria tinha “*experimentado fazer alguma coisa*”.

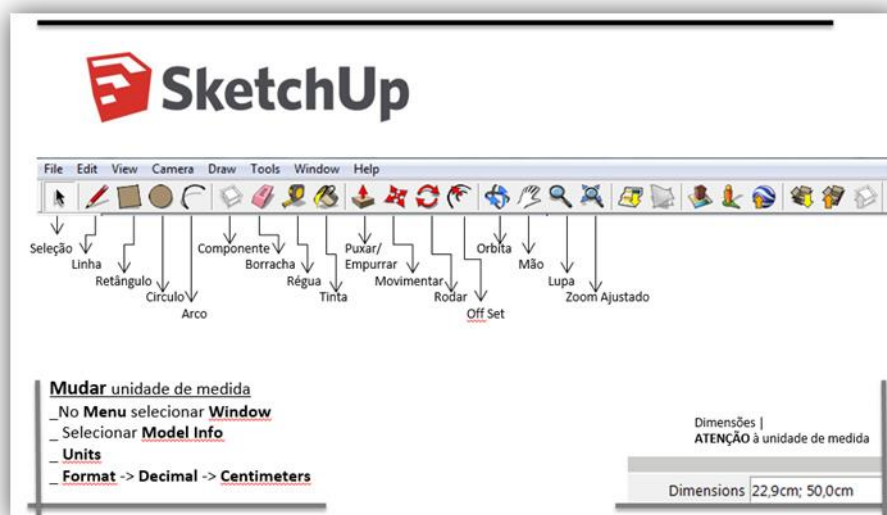


Figura 12 - Guia de ferramentas Sketchup

Antes do início dos trabalhos, foi entregue uma folha ilustrativa onde constava informação acerca das ferramentas (Figura 12), tal como alguns aspetos técnicos em relação à unidade métrica a uso (a predefinição do software está em *feets (pés)* e necessitaríamos de trabalhar em centímetros. Nesse mesmo documento, foi apresentado o exercício a ser desenvolvido. Uma vez familiarizados com as novas informações, deu-se início aos trabalhos. (Apêndice 4)

### Segundo Momento: Demonstração

O segundo momento da aula decorreu com uma apresentação prática, onde demonstrei a construção de polígonos. Esta fase tornou-se um pouco caótica, na minha opinião, devido à organização do espaço da sala. Por norma os laboratórios TIC não apresentam a disposição correta ficando os alunos virados para o monitor com as costas viradas para o meio da sala, logo impossibilitando acompanharem o processo passo-a-passo. Porém, detendo o controlo da turma e retornando algumas vezes ao início do processo, os alunos assimilaram as informações. Posteriormente, existiram casos isolados que necessitaram acompanhamento pessoal mas ficaram resolvidos. Este momento avaliativo foi de extrema importância por ser uma fase de transição dos conteúdos teórico para os conteúdos práticos. Visto que os conteúdos foram assimilados, dei continuidade à lição.

### Anotação crítico-reflexiva ao contexto TIC

De entre os grandes entraves que existem à prática de ensino em Laboratórios TIC; um já foi mencionado - o problema da organização do espaço e do equipamento. Um outro que limita as aprendizagens é a falta de equipamentos. O facto de haver dois alunos por computador limitou, em alguns casos, a prática do aluno. A realidade do contexto educativo neste caso, e na maioria, é a não existência de condições que proporcionam aos alunos aprenderem a usar as TIC. Embora tenha sido previsto pelo Plano Tecnológico da Educação (PTE) do XVII Governo Constitucional aprovado em Agosto de 2007, passados sete anos ainda se verifica lacunas na implementação governamental.

### Terceiro Momento: Exercício

A aula prosseguiu com um exercício prático, no qual foi proposto desenvolverem um modelo tridimensional. Dominar a técnica de representação assim como dominar a aquisição de conhecimento foram as competências gerais. A fim de testar os conhecimentos adquiridos, todos os modelos construídos ficaram em minha pose, para que pudesse avaliar o desempenho dos alunos. No geral todos cumpriram com os objetivos pretendidos – construir o modelo e colorir ao gosto deles – à exceção de um grupo, e de um aluno que trabalhou sozinho. Não conseguiram cumprir o exercício porque chegaram atrasados à aula. Embora eu tenha acompanhado de perto e dado mais atenção, verifiquei que os alunos não mostraram muito empenho em aprenderem. Analisando o acontecimento, o facto de não acompanharem a matéria desde o início da aula poderá ter levado esse comportamento de rejeição perante a aprendizagem. É uma realidade que existe no contexto educativo, que poderá ser evitada aquando de acompanhamento prolongado durante o ano letivo. Contudo, houve casos de sucesso onde enalteço a capacidade dos alunos. Alguns deles terminaram o exercício antes do tempo previsto, por isso, propus que desenvolvessem um modelo livre – uma casa, uma cadeira, uma mesa, uma letra – algo com que eles se identificassem.

### Avaliação do projeto

Devido à obrigatoriedade dos conteúdos técnicos do desenho previstos no programa da disciplina de Educação Visual e à limitação de carga horária disposta para lecionar, trabalhar a questão da identidade e imaginários em plataformas digitais tornou-se insustentável. Os alunos cumpriram os objetivos previstos da unidade de trabalho, adquirindo as competências necessárias para prosseguirem no uso da linguagem do

desenho técnico digital. No final do projeto foi entregue uma ficha aos alunos com o intuito de avaliar o desempenho do professor estagiário assim como as aprendizagens. Pude verificar que todos os alunos:

- 1) Consideram benéfico as aprendizagens em contexto TIC,
- 2) Consideram enriquecedor trabalhar com ferramentas TIC
- 3) Consideram que as ferramentas TIC proporcionam aprendizagens mais motivadoras
- 4) Voltariam a trabalhar com ferramentas TIC

Perante o *feedback* dos alunos, comprovo que a inserção das ferramentas TIC causa um maior impacto nas suas aprendizagens. Além de despontar interesse e uma maior motivação permite uma interação superior com outros utilizadores – através de partilha e exploração na internet - podendo o aluno continuar a sua aprendizagem de forma autónoma e investigativa. No caso do *software* que foi utilizado – *Sketchup* – permite ao aluno desenvolver os seus próprios projetos, nomeadamente no campo da arquitetura, *design* e animação. Isto cria novos ramos no seu conhecimento, desenvolvendo a sua capacidade de organização, lógica, raciocínio. Em parceria, desenvolve capacidade crítica e analítica na sua construção identitária ao assumir o papel de criador de algo, que aliado com o discurso estimula três parâmetros essenciais: o do pensamento, o da criação, e o da retórica. Trabalhar questões de identidade e imaginários com o cumprimento das Metas Curriculares, teria sido possível caso a carga horária prevista durante a PES fosse mais alargada.

Não tendo sido diretamente mencionado, percebe-se que o cumprimento obrigatório das metas e a avaliação sobre o desempenho da prática docente estipulada pelo Ministério da Educação limita o número de horas que podem ser “cedidas” pelo professor cooperante. Inevitavelmente limita o nosso desempenho enquanto estagiários, fazendo da PES uma curta experiência em contexto real.

Numa análise às diligências do Ministério da Educação, considero irónico aplicar um Plano Tecnológico na Educação investindo de alguma forma em equipamentos (em quantidade limitada), esquecendo repensar o currículo assim como os conteúdos a serem lecionados. Este documento, refere o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação em dois momentos:



- no 7.º ano, especificamente em 1 (um) objetivo geral no eixo vertical da Representação. Cito - “*Aplicar tecnologias digitais como instrumento de representação*”; e
- no 9.º ano – eixo Representação - Relacionar processos de construção da imagem no âmbito da perceção visual - Explorar figuras reversíveis, através do desenho livre ou do registo de observação digital (alternância de visualização).

Esta tentativa de “modernizar” a escola, de a adaptar para o seu tempo é plausível na questão de equipamentos. Todavia não basta unicamente tomar essas medidas. Há que definir novos rumos com base no presente, redefinir objetivos transformando a informação em conhecimento com vista nos alunos. A Educação Visual precisa de se adaptar ao novo mundo, desenvolvendo e capacitando os alunos para uma visão e atitude crítica. As ferramentas TIC devem ser levadas em conta nas aprendizagens, usufruindo do seu valor enquanto meios de produção artística e de conhecimento. A introdução de conteúdos TIC aparece descontextualizada na medida que só é referenciada a partir do 7.º Ano, quando na realidade as crianças as manipulam desde cedo. Nesta ótica, antecipar a introdução das TIC em contexto surtiria resultados mais proveitosos nas aprendizagens. Seria aproveitar uma competência natural (atualmente quase genética) adquirida pelos jovens para a promoção do seu desenvolvimento.

### **3.3.2.- Escola Secundária Gabriel Pereira**

Nota - Esta unidade significativa apresenta-se no seguimento do ponto 3.2.2.- Preparação da Aula, do presente relatório.

Esta unidade de trabalho possuiu características distintas do que as desenvolvidas no contexto educativo anterior. Alguns fatores que me permite afirmar essas diferenças são:

- Os níveis de educação artística estarem mais desenvolvidos; por haver uma aprofundada e contínua educação artística.
- Os conteúdos programáticos serem mais vastos; havendo uma maior flexibilidade no currículo, e
- Haver um foco maior no ensino de artes; por ser um curso específico de artes.

A unidade de trabalho foi planificada (Apêndice 5) a partir destes três fatores anteriormente mencionados, possibilitando abordar o tema de investigação – Identidade e Imaginário dos jovens, e narrativas visuais. Conforme apresentei no

Quadro 17 - Planificação da aula ESGP, estipulei objetivos e competências a serem adquiridas no final da unidade de trabalho.

Quadro 23 - Fragmento do plano de aula ESGP

		<b>Turma 12.º J</b>
<b>Disciplina: Desenho A</b>	<b>Unidade didática: Educação Artística através da Cultura Visual e Arte Moderna e Contemporânea</b>	
<b>Conteúdos</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Arte moderna e contemporânea</li> <li>- Análise e compreensão crítica de imagens</li> <li>- Narrativa visual</li> </ul>		
<b>Estratégias metodológicas</b>		
<p>A aula inicia-se com uma breve explicação dos conteúdos que irão ser abordados – reinterpretação de obras. Os alunos serão informados da duração da proposta de trabalho. É exibida uma apresentação multimédia com os conteúdos da lição, onde se faz uma abordagem aos conceitos e sequência de trabalho. A apresentação tem a seguinte sequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A reinterpretação em várias épocas artísticas</li> <li>- Como ler imagens: baseado no modelo DBAE</li> <li>- Leitura e interpretação de imagens:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mostra de um vídeo da artista Paula Rego explicando a sua obra</li> <li>- Análise crítica de obras artísticas</li> </ul> </li> <li>- Conceitos aliados à proposta de trabalho: Ironia e metáfora</li> <li>- Mostra de imagens de Cultura Visual com temáticas irónicas e metafóricas</li> <li>- Mostra de imagens com exemplos de reinterpretações no panorama artístico</li> </ul> <p>É apresentado o exercício prático, sendo fornecidas informações sobre os objetivos do trabalho e os materiais. Desenvolvem a prática do desenho referente à reinterpretação de imagens, utilizando os conceitos chave – metáfora e ironia. Perto do final da aula são apresentados os resultados do exercício numa mostra global no centro da sala. Antes do acabamento da aula, será avaliado o projeto oralmente com a participação dos alunos.</p>		
<b>Plano didático</b>		
<p>O projeto é dividido em duas fases.</p> <p>A primeira consta de um teste diagnóstico, onde se pretende avaliar os conhecimentos prévios dos alunos. Também nesta fase, o projeto é estruturado e articulado segundo as informações obtidas.</p> <p>A segunda fase passa por desenvolver o projeto com um cariz prático. É realizada uma breve apresentação aos alunos para enquadramento no tema e desenvolvimento de um trabalho prático.</p>		
<b>Recursos</b>		
<b>Alunos</b>	Papel A3 Grafite Borracha Afia Caneta caligráfica	Lápis de cor Aguarela Material cortador Revistas Cola
<b>Professor</b>	Computador Projetor Colunas	
<b>Avaliação</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aquisição de conhecimentos</li> <li>- Análise e compreensão crítica de imagens</li> <li>- Concretização do projeto</li> <li>- Criatividade na interpretação</li> <li>- Capacidade crítica</li> <li>- Produto Final</li> </ul>		

O sujeito atual não possui uma identidade unificada. (Hall,2006:12) Ela é feita de fragmentos identitários criando uma identidade mutante que se caracteriza por uma constante atualização ou uma reinvenção continuada. Nesta vertente o projeto destinava-se a explorar a capacidade crítica e analítica dos alunos em relação a obras de arte, tornando-os produtores de narrativas visuais com base na reinterpretação/reinvenção.

Como forma de estímulo para produção artística introduzi os conceitos “ironia” e “metáfora”. Estes conceitos seriam agregados posteriormente na fase de criação e foram fruto do teste diagnóstico, onde inicialmente não tinha o tema definido e procurei informações que os alunos pudessem vir a trabalhar.

A sequência didática decorreu em 8 fases:

- 1) A reinterpretação na Arte Moderna, Arte Contemporânea e na Cultura Visual
- 2) A metodologia DBAE como forma de leitura de imagens
- 3) Leitura de imagens
- 3.1.) Visionamento de conteúdos media: Paula Rego falando de uma obra
- 4) Leitura de imagens com os alunos
- 5) Introdução aos conceitos “ironia” e “metáfora”
- 6) Ironia e metáfora na linguagem visual
- 7) A reinterpretação no panorama artístico
- 8) Exercício prático

De seguida, efetuo a descrição pormenorizada dos diferentes momentos da sequência didática. Como forma de apoio pedagógico preparei uma apresentação em suporte digital onde constavam os conteúdos multimédia (texto, imagens e vídeo) ([Anexo 7](#)).

#### 1) A reinterpretação na Arte Moderna, Arte Contemporânea e na Cultura Visual

Como forma introdutória ao tema realizei uma pesquisa de artistas que tinham trabalhado sobre a questão da reinterpretação. Abordei:

- Picasso reinterpretando Velázquez
- César Santos reinterpretando Édouard Manet
- Leonardo DaVinci na perspetiva de Cultura Visual

No decorrer da apresentação existiram momentos e dinâmicas diferentes. Tal como tinha referido esta turma não tem História das Artes no seu currículo, pelo que senti



Figura 13 - Velázquez / Picasso

algumas dificuldades por parte dos alunos nos dois primeiros casos de reinterpretação; no que respeita à leitura das obras de Picasso, Velázquez, e Édouard

Manet (Figura 13 e 14).

Ao questionar os alunos sobre o reconhecimento visual e conteúdo das obras não obtive uma resposta afirmativa. Verifiquei que era necessário uma explicação mais aprofundada do conteúdo de cada obra, demonstrando não só os aspetos semióticos em comum mas também mensagem que o artista queria transmitir. Esta fase contou com a análise da perceção estética que os alunos possuem, sendo essencialmente direcionada para os elementos da comunicação visual. Isto é, baseado em modelos de ensino/aprendizagem influenciados pela Bauhaus (Viadel, 1997:64). Na análise crítica, os alunos assimilaram que os artistas estavam a “falar” do próprio papel de artista na sociedade, representando-se, sendo uma afirmação identitária do mesmo. Em artes, esta linguagem que serve para descrever ou falar da mesma linguagem é a metalinguagem.

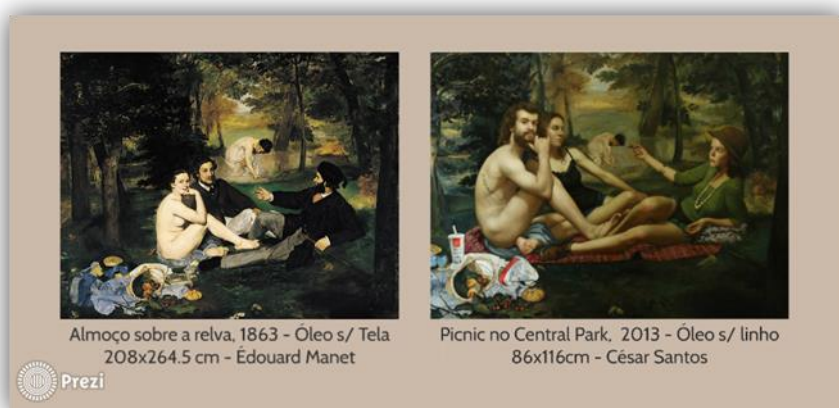


Figura 14 - Édouard Manet / César Santos

Na análise das obras de César Santos e Édouard Manet, (Figura 14) quando questionados sobre as obras, o diálogo foi mais dinâmico talvez pelo facto de alguns alunos

reconhecerem a obra

de Manet e/ou pelo facto de já conseguirem (de certa forma) fazer uma comparação para além da estética. Foi pedido que fizessem a comparação das obras, que

inevitavelmente se iniciou pela apreciação estética, havendo reconhecimento dos elementos visuais e a composição da obra. Partindo para uma apreciação crítica e analítica das obras, os alunos reconheceram a inversão de papéis sociais na pintura. De forma complementar, abordou-se o papel do modelo feminino nas artes e como isso progrediu até aos dias atuais. Levantou-se questões sobre papéis sociais na altura (na pintura de Manet) e o papel da mulher. Verifiquei um melhor desempenho dos alunos no que respeita à análise crítica da obra, entendendo que quando estimulados com uma base introdutória conseguem assumir um papel ativo e crítico. É de referir que neste momento o diálogo na sala passou a ser professor/aluno, aluno/professor, aluno/turma e turma/aluno, havendo uma participação por parte dos alunos.

No terceiro caso em análise, apresentei uma reprodução da obra de Leonardo da Vinci, “A Última Ceia” para que realizassem uma análise crítica em comparação ao artefacto da Cultura Visual – Campanha Publicitária Marithe and François Girbaud (Figura 15). Todos os alunos reconheceram a reprodução da obra de Leonardo da Vinci, iniciando-se a apreciação crítica. Esteticamente realizaram uma apreciação correta, enumerando a presença e a ausência dos elementos visuais nas obras em comparação. Entendi que literacia visual dos alunos encontra-se desenvolvida, sendo-lhes fácil fazer um reconhecimento nesse campo.



Figura 15 - Leonardo DaVinci / Marithe and François Girbaud

Criticamente, apresentaram melhorias em relação às imagens anteriores, iniciando facilmente o debate sobre as obras. Novamente os temas da inversão do papel social e questões de género foram abordados, introduzindo-os à temática da desconstrução do imaginário social. Isto acontece no momento exato, quando um aluno confunde a

igualdade de papéis na sociedade com a subida hierárquica hegemónica da mulher na sociedade. Outras questões poderiam ter sido levantadas, tais a “Objetualização” da mulher na publicidade, os papéis sociais das mulheres na iconografia judaico cristã, entre outras.

No momento oportuno, prossegui a aula apresentando uma possível metodologia para leitura de imagens. Esta metodologia tem como base a DBAE. Tal como referido na primeira parte do presente relatório, este método limita os recursos visuais somente a obras de arte pelo que não considera os artefactos visuais da Cultura Visual material para trabalhar. Também como referido na parte investigativa – 1.6.- Discipline Based Art Education- Uma metodologia (in) útil? – é necessário reajustar esta metodologia para a atualidade. Sendo que a maior parte das imagens que se consomem atualmente circulam nos *media*, há que considerar estas imagens válidas, e utilizá-las como recursos em conteúdos educativos.

A nova atividade proposta teve como objetivo avaliar a aquisição de conhecimentos dos alunos assim como entender as suas competências para realizarem uma apreciação crítica autónoma em relação às imagens. Iniciou-se a leitura crítica com base na metodologia DBAE, utilizando as disciplinas de História de Arte, Estética e Crítica de Arte.

Nesta fase foram preparadas para a apresentação duas obras de arte – Paula Rego, Vanitas 2006 e René Magritte, A condição humana, 1935 – e uma obra do graffiter Banksy (Figura 16).

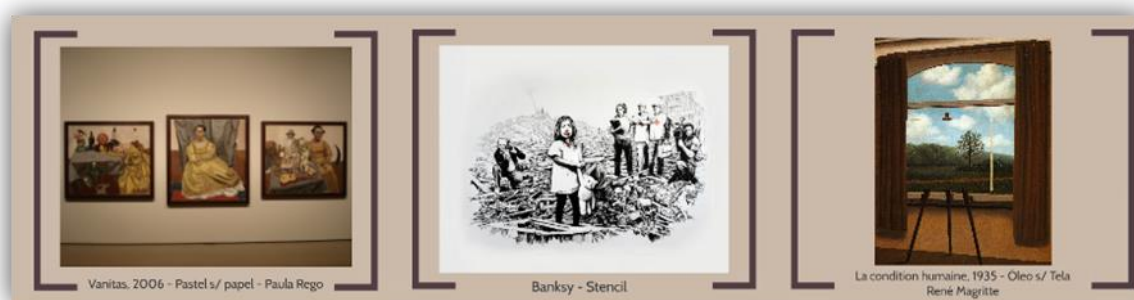


Figura 16 - Paula Rego / Banksy / René Magritte

A fim de não tornar esta análise demasiadamente extensa, irei de forma sucinta abordar os principais pontos das aprendizagens. O trabalho de Paula Rego era

conhecido pelos alunos, resultado de uma visita de estudo efetuada pela escola à Fundação Calouste Gulbenkian, todavia o seu conteúdo era desconhecido. Inicialmente não conseguiram desenvolver uma análise crítica da obra, possivelmente, por não conhecerem o conceito *vanitas*<sup>28</sup>. Esteticamente reconheceram a figura humana representada em diferentes posições, sendo o principal elemento descodificado, bem como outros elementos visuais, especialmente a viola, o relógio, a foice, a garrafa de vinho e as rosas. Nesta fase, continuava a existir dificuldade em realizar uma análise crítica às “obras de arte”, encontrando-se a literacia visual substancialmente mais desenvolvida do que capacidade crítica. Na minha opinião tal deve-se à persistente obrigatoriedade dos conteúdos técnicos do desenho, nomeadamente a sintaxe visual, explorando-se com maior grau de importância do que com o conteúdo/essência da imagem.

Realizou-se a apresentação de um vídeo com a explicação da obra por parte da artista, o qual ajudou os alunos a construir um significado sobre a obra. Questionados sobre a importância do discurso da artista, todos consideraram importante. Neste caso as TIC foram utilizadas como um meio de aprendizagem, sendo um agente intermediário em prol do conhecimento. Após o discurso da artista, começaram a surgir análises críticas, levantando-se questões em torno da obra e relacionando-se com o dia-a-dia. As conversações em sala de aula realizaram-se entre professor/alunos alunos/professor e paralelamente aluno/aluno. Verifiquei pela participação e pelo discurso dos alunos que houve uma identificação com tema.

A segunda imagem usada para desenvolver uma análise crítica, foi a do artista Banksy. A maioria dos alunos conhecia o artista assim como a sua obra. O grafiteiro estava a merecer lugar de destaque nos *media* pelo mural realizado em Bristol, *Mobile Lovers*<sup>29</sup>. Este comentário surgiu no decorrer da aula, o qual foi aproveitado para dialogar de forma breve sobre o *graffiti* na arte; qual a sua importância, e se ele pode ser considerado arte.

Analisar esta situação, demonstra as imprevisibilidades positivas que uma aula pode ter. Motivar os alunos a participar surge, neste caso, de forma natural. Abordar temas com que eles se identifiquem, envolvê-los intensamente nas suas aprendizagens ajuda na construção do seu próprio conhecimento. A Educação Artística tem que “mudar” os

---

<sup>28</sup> Vanitas, em artes, é um tipo de obra de arte simbólica especialmente associada com o estilo de natureza morta. A palavra em latim significa “vacuidade, futilidade”, e pode ser compreendida como uma alusão à insignificância da vida terrena e à efemeridade da vaidade. *Tempus fugit* – “o tempo voa”.

<sup>29</sup> Imagem disponível em <http://nevesus.files.wordpress.com/2014/04/o-mobile-lovers-570.jpg>

seus paradigmas (Hernández, 2001:3) dando uma maior importância à experiência quotidiana do visual (Sardelich, 2006:462). Aqui nota-se uma estreita ligação à Cultura Visual como conteúdo de interesse para os jovens.

A obra de Banksy apresentou o melhor resultado para desenvolver um trabalho de análise ao conteúdo comunicativo. Os alunos realizaram imediatamente a análise da imagem entendendo os valores implícitos na mesma. Isto mostra-nos o quão útil é a utilização de Cultura Visual como forma educativa. Foi tratada a questão dos *media* e do seu papel na sociedade; como agem e como manipulam - o cérebro humano - criando imaginários. Será que o que nos mostram é realmente a verdade?

Partindo desta pergunta, efetuou-se a leitura da última imagem proposta no exercício; *A Condição Humana*, de René Magritte. Foi proposto aos alunos que iniciassem a crítica. Como em outras imagens de “belas” artes, o caráter elitista causou alguma dificuldade na sua leitura. Os alunos ficaram novamente reticentes no seu diálogo, havendo somente um aluno a iniciar a conversação partindo do título da obra. Aproveitei as palavras do aluno como estratégia, para iniciar o levantamento de questões sobre a pintura. Inicialmente direcionadas para a apreciação estética, pedindo-lhes que me falarem dos elementos da comunicação visual, posteriormente a introduzir algumas questões abstratas. A conversação decorreu de forma mais contida em comparação à análise da imagem de Banksy, contudo os alunos conseguiram posicionar-se perante o conceito.

A organização sequencial das imagens foi pensada deliberadamente, permitindo que houvesse ritmos diferente durante a apresentação. Isto é, momentos mais contidos - por falta de conhecimento - e momentos mais participativos - quando dominavam o tema. Esta oscilação foi conseguida por mim, permitindo cumprir a didática planeada. As escolhas das imagens foram específicas, pela importância que apresentam na história da arte e pelo seu conteúdo da mensagem. A alusão a Banksy sugere a utilização de linguagens visuais abordadas na parte teórica do presente relatório, sobretudo *bricolage* e *jamming*, realçando a potencialidade desta forma comunicativa.

Os conceitos “ironia” e “metáfora” foram introduzidos neste momento da aula, fazendo uma ligação (justificativa) com a ficha diagnóstico (Apêndice 6). Nessa ficha os alunos apresentavam familiaridade com os termos - em comparação ao bizarro e grotesco (que foi uma possibilidade para a unidade de trabalho) - o que justificou a minha escolha. Estes conceitos foram o ponto de arranque e como forma de contextualizar



os conceitos na linguagem visual, apresentei duas imagens de Banksy que retratassem essa ideia (Figura 17).



Figura 17 - Ironia e Metáfora / Banksy

Posteriormente apresentei mais alguns trabalhos de reinterpretação artística como estímulo para a criação dos trabalhos dos alunos. As imagens abrangiam várias áreas artísticas e suportes – imagem digital, Cultura Visual, *internet Art*, escultura e instalação (Figura 18).

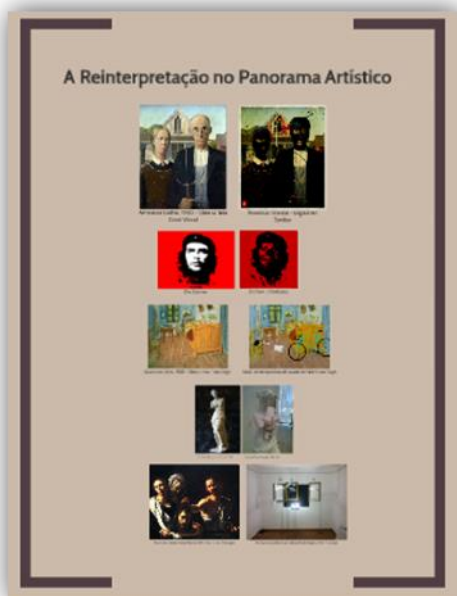


Figura 18 - A reinterpretação no panorama artístico

O trabalho prático teve início com a informação dos materiais a serem utilizados – ao critério do aluno incluindo revistas e jornais previamente solicitados – com as indicações guia – utilizar o/os conceito/os ironia e metáfora – e com a seleção das imagens para reinterpretação – fornecidas pelo professor estagiário. Devido ao interesse dos alunos e à extensão de conteúdos apresentados esta fase iniciou-se com um ligeiro atraso, porém sem prejudicar o plano da aula.

As imagens para reinterpretação foram entregues em suporte de papel, havendo liberdade de escolha por parte dos alunos. As

obras escolhidas (Figura 19) foram:

- *Retrato de Família*, Max Beckmann, 1920;
- *Les Femmes d'Alger (O Grande Baie)*, Pablo Picasso, 1907; e
- *Autorretrato num grupo*, Almada Negreiros, 1925.

O tema das imagens tratava diversos assuntos, particularmente as relações pessoais, as relações sociais e o corpo. Os alunos não possuíam esta informação para não limitar a sua leitura.



Figura 19 - Imagens para reinterpretação

Aliás, foi mencionado aos alunos para inicialmente interpretarem a imagem escolhida com o intuito de desenvolverem um trabalho direccionado com o pretendido. Não houve parâmetros limitadores deliberadamente, para que o aluno pudesse criar a narrativa visual exclusivamente por sua conta. A técnica mais utilizada nos trabalhos foi a colagem e o material mais requisitado foi o recorte de revistas.

A escolha deste material para desenvolver a unidade de trabalho teve duas intenções:

1) Desencadear no aluno, um processo de busca de soluções que permitissem desenvolver a linguagem visual – isto é, a limitação alguns elementos básicos da comunicação visual obriga o aluno a desenvolver estratégias diferentes na abordagem no desenho.

2) O aluno trabalhar com materiais que frequentemente não utiliza, o que permitiria intrinsecamente desenvolver a sua motivação.

A escolha deste material por parte dos alunos pode prender-se ao facto de eu ter mencionado ou então com o facto referido no ponto 2). Durante o processo de criação os alunos ouviram música, enquadrada no tema da aula; reinterpretação. A banda seleccionada foi *Jazz Against the Machine*, intercalando com a banda *The Herbaliser Band*.

O acompanhamento dos trabalhos foi contínuo até ao final da aula, colaborando sempre que necessário. Houve um diálogo constante com os alunos com intuito de entender o seu processo artístico criativo. O conteúdo concetual dos desenhos seria a peça-chave de todo o processo para demonstrar o objetivo principal; desenvolver a capacidade analítica e crítica do desenho, tornando-se o aluno um narrador da própria

história. O aluno não só desenvolveria a capacidade enquanto recetor e interprete das imagens mas também como emissor e criador das mesmas.

Alguns trabalhos realizados pelos alunos:



Figura 20 - Trabalho aluno 1



Figura 21 - Trabalho aluno 2



Figura 22 - Trabalho aluno 3

### 3.4. Condução das aulas

As aulas foram preparadas antecipadamente, organizando em suporte físico e mentalmente todos os conteúdos e informações necessários para uma boa prática educativa. Toda informação recolhida foi filtrada e sintetizada com a finalidade de promover as aprendizagens dos alunos.

A minha relação com os alunos decorreu de forma tranquila, buscando sempre proporcionar um ambiente favorável à prática do ensino. A diferença dos contextos educativos prova que há a necessidade de “transformar” um pouco o papel de professor, adaptando-nos consoante o meio que estamos inseridos. No decorrer das aulas, procurei sempre envolver os alunos nos projetos e nas suas aprendizagens, estimulando-os, mantendo diálogos e promovendo a sua participação ativa nas atividades desenvolvidas.

Estive atento às suas necessidades e solicitações, demonstrando interesse no seu desenvolvimento pessoal. A relação professor/aluno e aluno/professor manteve-se dentro das normas previstas havendo mútuo respeito. Procurei motivá-los quando preciso, de forma a promover-lhes a autoestima e autoconfiança.

Durante o estágio não ocorreu nenhuma adversidade comportamental que prejudicasse a relação entre ambas as partes, mantendo-se um ótimo ambiente de trabalho durante a prática. Em relação às aulas supervisionadas, todas foram observadas pela professora orientadora assim como pelos professores cooperantes de respetivas escolas.

#### **4.- Análise dos contextos educativos**

Como referido no decorrer da investigação, o panorama educacional português não se encontra adequado para a prática com as tecnologias de informação e comunicação. Por um lado não está prevista no Currículo Nacional do Ensino Artístico, por outro as ferramentas e recursos necessários para a prática são inexistentes ou limitados.

Contudo durante a minha PES na Escola 2,3/S Cunha Rivara lecionando Educação Visual no 3.º Ciclo foi possível trabalhar com os escassos recursos existentes. Infelizmente devido ao reduzido número de aulas/tempo para lecionar não tive oportunidade de trabalhar questões de identidade ou imaginários. Foram abordadas apenas questões de desenho técnico, utilizando para isso o suporte digital – *Sketchup* - na elaboração da unidade de trabalho. Este tema de trabalho não permitiu contextualizar exemplos concretos das suas vidas (por exemplo objetos pessoais desenhados em perspetiva) o que teria sido benéfico para inter-relacionar com esta investigação.

O recurso às TIC serviu, contudo, para mostrar outra maneira de aprender, fugindo ao material convencional – papel, lápis, régua e borracha. A apresentação em *Prezi* serviu para contextualizar o tema, evitando uma linguagem abstrata do desenho técnico. Neste contexto foi bastante bem aceite o uso das TIC tanto pelos alunos como pelo professor cooperante.

Durante a experiência de prática na Escola Secundária Gabriel Pereira, na qual lecionei Desenho A não foi fácil trabalhar com estas ferramentas, pois o professor cooperante não trabalha nem incentiva os seus alunos a produzir imagens com TIC. No entanto foi possível desenvolver a DBAE, assim como trabalhar com elementos da Cultura Visual e enriquecer a Literacia Visual dos alunos. Com base nestas metodologias foram abordados aspetos da identidade social, fazendo-se desconstruções de imaginários visuais assim como desenvolvimento crítico em aspetos de género. Foram explorados conceitos como nível de apreciação estética, a fim de compreender a capacidade de interpretação e reinterpretação dos alunos.

Uma das possibilidades de recusa por parte do professor cooperante em trabalhar com as TIC pode-se prender, tal como no outro contexto educativo, ao facto de não estar previsto no Programa de Desenho A. A limitação temporal tal como a preparação para o Exame Nacional de Desenho A, previsto para o 12º Ano, foram ainda fatores determinantes para que a aplicação das ferramentas TIC não fosse possível de pôr em prática no contexto. Assim, por mais que se desenvolvam alternativas às orientações metodológicas, apresentando e ampliando novas possibilidades de aprendizagem, o Ministério da Educação limita-nos, não sendo possível, ao alunos, experienciar novas formas de aprendizagem.

## **5.- Participação na Comunidade “O Tapete está no ar...”**

Na escola EB 2,3/S Cunha Rivara – Arraiolos, foi desenvolvido em parceria com as minhas duas colegas estagiárias e com o professor cooperante da disciplina de Educação Visual, o projeto “*O Tapete está no ar...*”. (*Planificação - Apêndice 7*) Este projeto estava integrado no Plano Anual de Atividades 2013-2014, e pretendia promover uma articulação pedagógica formal entre os ciclos (2.º e 3.º ciclo do ensino básico) de estudos e a comunidade local. Contudo, na disciplina de Educação Visual os conteúdos foram trabalhados com 3.º Ciclo – 7.º, 8.º e 9.º Ano. Isto aconteceu por serem as turmas em que o professor cooperante leciona.



Este projeto teve uma longa duração (outubro/fevereiro) tendo sido disposta uma enorme carga horária para a concretização do mesmo. Este projeto contou ainda com a parceria do CITA – Centro Interpretativo do Tapete de Arraiolos, que colaborou durante o processo de recolha e tratamento de informações sobre o tapete de Arraiolos, e com a cedência do espaço físico para mostra dos trabalhos finais dos alunos envolvidos no projeto.



Figura 24 - Tapete de Arraiolos do Convento do Paraíso

Este projeto contou com várias fases. Inicialmente foi realizada uma visita ao Centro Interpretativo para recolha de dados – observação dos objetos e artefactos – para posterior seleção dos materiais que iríamos trabalhar com os alunos. Aqui pretendeu-se selecionar os itens de maior importância e impacto a termos históricos. Numa segunda fase deliberamos, estagiários e professor cooperante, elaborar quatro trabalhos baseados nos tapetes expostos. Os selecionados foram o Tapete de Arraiolos Santa Helena (séc. XVII) (Figura 24) propriedade do Museu Nacional de Arte Antiga, exposto na exposição temporária e o Tapete de Arraiolos do Convento do Paraíso (séc. XVII) (Figura 23), tapete de Arraiolos com elementos inspirados nos tapetes persa. Além desses sugerimos a elaboração de mais dois tapetes sendo estes, o Tapete Geometria da Luz e o Tapete Criativo “Sou eu/Faço parte...”



Figura 23 - Tapete de Sta. Helena

Com a colaboração do CITA, foram-nos fornecidos os materiais dos dois primeiros tapetes, mais especificamente as quadriculas impressas e utilizadas para a elaboração do tapete em ponto de Arraiolos.

Estes tapetes em suporte de papel foram “montados” pelo núcleo de estagiários a partir de  $\frac{1}{4}$  (um quarto) dos tapetes e foi realizado um estudo de cor de ambos os itens fornecendo uma pré-visualização em formato digital do trabalho final.



Figura 25 - Evolução dos trabalhos

Para o tapete de Arraiolos do Convento do Paraíso foi estipulado a utilização da grafite (figura 25) no qual o objetivo seria os alunos aprenderem a utilizar as diferentes durezas da grafite assim como desenvolver a capacidade de

trabalhar o tom, contraste e claro-escuro tal como trabalhar a linguagem visual – mancha. Estes são alguns dos conteúdos previstos pelo “Ajustamento do programa de Educação Visual – 3.º Ciclo” situados no eixo vertical – Espaço, comum aos 3 anos do 3.º Ciclo.

O tapete de Arraiolos Santa Helena (Figura 26) foi negociado e definido a utilização da cor. Optamos por utilizar 4 cores – azul, vermelho, preto e cinza, e como forma de linguagem visual foi deliberado o uso da cruz. Uma vez que se comemorava os 40 anos da Revolução dos Cravos, as cores foram de especificamente selecionadas pela simbologia da cor. O vermelho como a cor do cravo e o azul como a tinta da censura adicionando juntamente o tom preto e o tom cinza para dar expressividade e volumetria ao trabalho final. Os conteúdos relacionados com o Programa de Educação Visual focaram-se no eixo vertical - Perceção Visual da Forma onde os resultados pretendidos são: Compreender que a perceção visual das formas envolve interação da luz-cor, linhas textura, do volume da superfície, etc. Horizontalmente abrange os três anos letivos. Tal como no tapete anteriormente referido também os conteúdos Representação do Espaço – Cor e Claro-Escuro foram desenvolvidos.



Figura 26 -Evolução dos trabalhos



Figura 28 - Análise dos trabalhos

O tapete de Arraiolos Criativo intitulado “Sou eu/eu faço parte...” foi idealizado pelo núcleo de estágio - com a aprovação do professor cooperante – e buscou além de oferecer novas aprendizagens aos alunos

envolvidos, abordar os temas de investigação dos três estagiários envolvidos no projeto. O tapete buscou a fusão dos temas Identidade e Representação dos Jovens – O uso das TIC como produtoras de Imaginário e Narrativa (o meu tema de investigação), A Importância da Aprendizagem Cooperativa (tema de investigação da colega Catarina Miragaia), e Aprendizagens por Projeto (tema de investigação da colega Filipa Carvalho). Buscou-se fazer uma conexão ente o Tapete de Arraiolos – um objeto que parece estar descontextualizado das suas vidas – com a identidade do jovem, recorrendo a movimentos artísticos como o *Pop Art* que como no tapete trabalha a partir da seriação - exemplo dos retratos de Andy Warhol. É uma maneira de repensarem a importância do tapete, da cultura e do seu património local nas suas vidas.



Figura 27 - Acompanhamento dos trabalhos

O trabalho desenvolvido neste tapete decorreu em 5 fases.

<b>Fase 1</b>	Informação do projeto aos alunos Angariação de fundos para compra de materiais
<b>Fase 2</b>	Compra dos materiais Recolha das imagens fotográficas Preparação do suporte
<b>Fase 3</b>	Tratamento das imagens fotográficas
<b>Fase 4</b>	Projeção das imagens
<b>Fase 5</b>	Elaboração/pintura pelos alunos

Quadro 24 - Faseamento do projeto “O tapete está no ar...”



A fase 1 contou com a apresentação do projeto aos alunos, referindo os objetivos, o enquadramento e em que vertente seria desenvolvido o trabalho. No dia, foi pedido um valor monetário simbólico (2 euros) para a compra dos materiais. Isto sucedeu-se devido ao orçamento disponível pela escola não permitir a aquisição dos mesmos. Infelizmente o Governo Português insiste em fazer cortes financeiros na educação, privando as escolas de fornecer melhores condições para a prática educativa. Inicialmente foi entregue na Direção da EB2,3/S Cunha Rivara uma lista de materiais necessários para o desenvolvimento do projeto, a qual foi “prontamente” negada (passado alguns dias) por falta de orçamento. É uma realidade que assombra as nossas escolas atualmente e que o professor cooperante “avisou” que se iria passar certamente com este caso. Não havendo outra solução imediata, foi decidido em conjunto com professor cooperante envolver os alunos financeiramente no apoio ao projeto; os quais foram recetíveis e cooperativos.

Na fase 2 avançou-se com as compras dos materiais – pano-cru, cola branca, pigmento branco, tintas acrílicas, fita-cola e pincéis – para a elaboração da tela. Esta opção teve como fundamento permitir ao alunos experimentarem novos suportes. Foi no decorrer da elaboração/pintura pelos alunos que tivemos a informação que não trabalhavam com este tipo de suporte e materiais há mais de dois anos. Para nós estagiários pareceu-nos impensável uma vez que estavam a frequentar uma disciplina artística. O professor cooperante dá maior relevância ao desenho técnico visto ser a sua área de formação profissional, o que pode ser uma explicação para a falta de abordagens pictóricas.

Nesta mesma fase no decorrer de uma aula, foi pedido aos alunos para realizarem um autorretrato e que se deixassem fotografar por nós. Este autorretrato obedecia a uma estética semelhante às “*Selfies*”<sup>30</sup>. Este conceito não é novo, mas ganhou uma expressão nova devido às redes sociais. Esta tendência de autorrepresentar-se já era realizada por artistas, inclusive na fotografia, porém na nossa sociedade atual devido à proliferação da fotografia digital ganha nova roupagem fonética. Só o que muda é o lugar onde “penduramos” a fotografia. Esta questão não poderia ser colocada de lado nos dias de hoje pelo impacto que provocou no quotidiano social.

Por ser uma representação extrema do “eu” ou narcisista, esta variante fotográfica acarreta valores estéticos e identitários únicos. Esta necessidade excessiva de se

---

<sup>30</sup> Junção do substantivo *Self* (em inglês “eu”, “própria pessoa”) e o sufixo *ie* - ou *selfy* é um tipo de fotografia de autorretrato, normalmente tirada com uma camara digital de mão ou telemóvel com camara. Foi considerada a palavra internacional do ano de 2013 pelo Oxford English Dictionary

autorrepresentar é resultado da sociedade atual de consumo onde “o *fundamental* é o mero facto de fazer-se visível, de expor-se e estar nas telas (...)”, ou seja “a glória de ser visto e notado, o prazer de ganhar acesso à cobiçada visibilidade mediática e, desse modo, ser alguém.” (Sibilia, 2001:89).

Ao passo que antigamente havia a preocupação do enquadramento, da pose e de alguma formalidade pretendendo preservar uma memória para o futuro, a “*Selfie*” possui um estilo descontraído, enaltecendo o “eu” quase num carácter efémero. O objetivo destas fotografias foi os alunos comunicarem pela forma de como eles se queriam se mostrar/ como eles queriam que fossem vistos. Eles enquanto produtores de imagens, produtores de cultura visual.

As capturas fotográficas realizadas pelo grupo de estágio foram de cariz mais “formalista” e buscavam a essência de como eles são vistos – não no nosso ponto de vista, mas sim no ponto de vista deles. Ou seja, há uma representação do “eu” para o outro. De certa forma explorar o imaginário da sua representação, de como eles se veem e como querem ser vistos. Durante esta fase do projeto, foi realizada a preparação da tela (futuro tapete) por parte dos estagiários.

A terceira fase foi marcada pelo início dos trabalhos em suporte digital. Neste momento as aulas foram lecionadas no Laboratório de TIC pela colega estagiária Filipa Carvalho. O conteúdo da aula focou-se na imagem digital, trabalhando aspeto específicos da comunicação visual – Desenho Vetorial<sup>31</sup>. O objetivo foi desenvolver um desenho de carácter minimalista com influências da Pop Arte. Isto é, criar uma imagem perceptível com o mínimo de elementos da comunicação visual possíveis.



Figura 29 - Elaboração da barra

Assim foi estipulado aos alunos realizarem a tarefa recorrendo somente a 2 ou 3 cores. O projeto foi desenvolvido e articulado pelos três estagiários de forma colaborativa (cada um lecionou matérias específicas) com o intuito de dar a entender aos estudantes o que é um trabalho por projetos.

<sup>31</sup> Em computação gráfica, classifica-se Desenho Vetorial uma imagem que se baseia em valores matemáticos. Uma das vantagens do desenho vetorial é a possibilidade de isolar objetos e zonas, tratando-as independentemente.

Uma vez realizadas as tarefas atrás referidas, o grupo de estagiários numa 4.ª fase avançou com a transferência das imagens digitais trabalhadas pelos alunos (Figura 29). Neste caso, a elaboração do layout da própria tela. Foi seguido um cânone de



Figura 30 - Progresso dos trabalhos dos alunos

elaboração do tapete de Arraiolos, elaborando a barra (margem) e o campo (centro do tapete). Devido à escassez de tempo, avançámos com a pintura da barra.

Por fim, na 5.ª fase os alunos voltaram a ser os sujeitos ativos da produção (Figura 30). Esta fase caracterizou-se

pelo ambiente descontraído da aula, grande dedicação e empenho dos mesmos. Tal como atrás referido, os alunos há cerca de dois anos que não trabalhavam com este tipo de materiais, logo o entusiasmo marcou o decorrer das aulas. A possibilidade de “fugir” à típica régua, esquadro e lápis abriu novos horizontes e aumentou a motivação nos alunos. Além disso, relativamente às questões pedagógicas permitiu explorarem a cor de forma criativa, fazendo misturas e experimentando contrastes, cores complementares, etc.. Outro aspeto importante foi o espírito de trabalho em grupo e a responsabilidade que daí advém. Várias vezes se ouvia *tem cuidado para não estragares isso...* ou *pinta como deve ser para ficar bonito!* – Esta preconceção da arte de que tem que ser bonita e bem-feita continua impingida no imaginário dos alunos. Mais uma vez, esta ideia preconcebida poderá resultar inconscientemente das obrigatoriedades formais do desenho técnico/rigorous.

O tapete Geométrico intitulado “A geometria da Luz” (Figura 31) não foi diretamente realizado pelos alunos. Foi desenvolvido entre o professor cooperante e o núcleo de estágio, a partir de alguns trabalhos dos alunos. Utilizando vários desenhos de sólidos onde era pretendido trabalhar a volumetria no desenho a grafite, foi desenvolvido (segundo os cânones da elaboração do tapete de Arraiolos) um outro “tapete”.



Figura 31 - Estudo para o tapete geométrico

Esta representação foi feita a partir de ¼ do tapete, espelhando vertical e horizontalmente. Foram realizadas fotocópias dos desenhos originais, utilizando-as como suporte de trabalho. A finalidade foi dar a entender aos alunos que a apropriação e nova configuração dos elementos visuais geram novas leituras. De certa maneira foi introduzir “novos” conceitos artísticos contemporâneos a uma geração que vive na sociedade da imagem.



Figura 32 - Cartaz da exposição no CITA

Para finalizar esta jornada propusemos ao CITA criar uma exposição que imediatamente foi aprovada. Não só motivava os alunos aumentando-lhe autoestima assim como permitia desmontar-lhe a finalidade e a utilidade do trabalho que haviam realizado. Similarmente verificaram que o seu trabalho trespassa a sala de aula e tem impacto e visibilidade na comunidade. Ou seja, que se aplica em outro contexto que não só o espaço escolar.

A exposição esteve patente de 21 de Janeiro a 21 de Fevereiro de 2014, e foi intitulada “O tapete, O silêncio... O encontro de vontades”. À posteriori foi

pedido pelo CITA a prolongação da exposição até meados do mês de Março. Sucedeu-se pelo facto do Centro Interpretativo receber a visita do canal público RTP na promoção e divulgação do espaço. Pode-se constatar na reportagem televisiva transmitida no programa Portugal em Direto, na emissão de 03 de Março de 2014. Link da reportagem: <http://www.rtp.pt/play/p1398/e145981/portugal-em-direto/341701> Parte 1 Minuto 14:30 / Parte 2 Minuto 02:30.

Paralelamente, foi nossa intenção criar envolvimento da escola na comunidade; transpor



Figura 33 - Trabalho Final no CITA – Tapete Convento do Paraíso

as barreiras físicas, porque a escola não deve ser só “aquele” espaço fechado. Há a necessidade de quebrar costumes. A escola deve ter uma atitude ativa no meio onde está inserida, afirmando a sua presença enquanto responsável pela educação dos jovens.

Desenvolver este projeto permitiu abordar as questões de identidade com o retrato assim como aliar as TIC ao contexto educativo que por vezes exclui estes recursos. Acaba por ser uma fusão de questões relevantes abordadas no meu tema de investigação, desenvolvendo novas práticas de ensino em Educação Visual.

O projeto foi dado como concluído com a realização de uma performance no final do ano letivo, perto do castelo de Arraiolos. Os alunos envolvidos no tapete “Sou eu/faço parte...” recortam parte do tapete referente à sua a pintura, ficando com este fragmento temporal em sua posse. Simbolicamente o ato de construção e desconstrução assume um papel de efemeridade; tudo passa, tudo muda. Para os alunos, esta experiência na construção do tapete pode realçar essa característica; contudo na construção do seu “eu”, da sua identidade, há-de perdurar.



Figura 34 - Trabalho final - Tapete Sta. Helena



Figura 35 - Trabalho final - Tapete "Sou eu/Faço parte..."



Figura 36 - Trabalho final - Geometria da luz

## **6.- Desenvolvimento Pessoal**

No período da PES frequentei a Ação de formação “Escola Virtual em contexto de ensino aprendizagem” realizada dia 19 de Fevereiro de 2014 na Escola Secundária André de Gouveia com a formadora Beatriz Serpa Branco – Escola Virtual Porto Editora.

Estive envolvido artisticamente na elaboração do Mural de Evocação do 25 de Abril, promovido pela União de Freguesias da Malagueira e Horta das Figueira, Évora.

Particpei nas comemorações do Dia Mundial da Saúde 2014 organizado pela Câmara Municipal de Évora com uma pintura, através da 100 Pavor Associação de Artistas Plásticos – Évora, exposta na Praça do Giraldo.

Apresentei a minha exposição individual “*Liminaridade*” patente na 100 Pavor Associação de Artistas Plásticos, patente 10 de Abril a 10 de Maio de 2014

## **7.- Análise crítica da PES**

### **7.1.- Aulas individuais e supervisionadas**

Analisando o percurso durante a prática de ensino supervisionada considero que o meu desempenho profissional melhorou, surtindo efeito todo o esforço dedicado no enriquecimento do mesmo. A PES possibilitou-me exercer docência pela primeira vez em contexto de aprendizagem oficial, mostrando-me um mundo até à data desconhecido.

As aulas observadas permitiram que evoluísse no desenvolvimento e enriquecimento profissional, encarando o pontos menos bons como algo a melhorar. Em ambos os contextos senti-me confortável a lecionar por conhecer os conteúdos da disciplina e a minha relação com os alunos sempre foi harmoniosa.

Das aulas assistidas pelos professores cooperantes e a professora orientadora, considero que posso retirar informações vitais para melhorar o meu papel de professor. Nomeadamente em relação ao controlo da aula – fazer reparos comportamentais e gerir alguma desordem que surja – tal como na questão da linguagem – evitar expressões vulgares. Penso que o meu desempenho esteve de



acordo com o pretendido, que consegui estimular as aprendizagens e transmitir conhecimentos aos alunos. Tenho consciência que a durabilidade da PES não é suficiente para definir a identidade com docente, que se obtém e consolida com a experiência contínua.

## **7.2.- Análise trabalhos realizados pela turma**

Em ambos os contextos educativos os alunos conseguiram superar de forma positiva os desafios propostos. Cada um tem as suas especificidades, sendo impossível fazer uma comparação entre ambos. Na EB2/3,S Cunha Rivara o trabalho desenvolvido com alunos apresentou aspetos interessante principalmente na entrega e dedicação dos mesmos. O trabalho que considero mais significativo foi o projeto “*O tapete está no ar...*” pela capacidade criativa e re-inventiva. Dando enfoque ao tapete planeado pelo núcleo de estágio julgo ter sido o mais “completo” por envolver não só aspetos técnicos de Educação Visual mas também questões identitárias na construção de um artefacto cultural. A exposição no CITA foi o reconhecimento da importância da nossa participação na comunidade educativa, deixando-nos orgulhosos pelo trabalho realizado, mas acima de tudo pelo reconhecimento do valor do trabalho desenvolvido pelos alunos.

Na Escola Secundária Gabriel Pereira os trabalhos desenvolvidos pelos alunos foram bastante significativos. É uma turma que tem algum potencial artístico, havendo alunos que estão a pensar continuar na área artística. Verifiquei que cognitivamente estão bem desenvolvidos, possuindo uma boa perspetiva do mundo que os rodeia. Retornando ao trabalho desenvolvido com eles, alguns casos surpreenderam-me pela positiva, na capacidade analítica e crítica alcançada. Penso que a minha unidade de trabalho foi proveitosa e interessante pelos resultados obtidos, surtindo efeito positivo e desejado na aprendizagem dos alunos.

## **7.3.- Impacto sobre os alunos e avaliação das suas aprendizagens**

Durante a PES um dos principais fatores em consideração foi o enriquecimento das aprendizagens dos alunos. Em contexto educativo penso ter beneficiado os seus conhecimentos. As aprendizagens transpõem as salas de aulas, e o enriquecimento pessoal em outros contextos também é levado em conta. Na EB2/3,S as aprendizagens focaram-se essencialmente em conteúdos letivos e em sala de aula, enquanto na ESGP houve a possibilidade de transmitir alguns conhecimentos de

formal e informal, dentro e fora da sala de aula. Penso ter conseguido ter enriquecido e ajudado a desenvolver os conhecimentos dos alunos envolvidos.

## **8.- Considerações Finais**

A prática educativa supervisionada foi uma fase determinante no enriquecimento profissional, pessoal e social. Durante esta experiência pude evidenciar melhorias significativas no âmbito profissional, desenvolvendo uma identidade docente mais sólida.

Toda a preparação científica e pedagógica é fundamental para a boa prática educativa, revelando-se ser crucial em contexto educativo real. Pus em prática o máximo conhecimento adquirido durante a frequência no mestrado, procurando sempre, proporcionar os melhores meios de aprendizagens aos alunos.

No que diz respeito á globalidade da prática de ensino supervisionada, mostrou-se ser bastante enriquecedora. A experiência em ambos os níveis de ensino foi gratificante, marcando-me positivamente de diferentes maneiras. Destaco ao nível de ensino secundário pela liberdade de conteúdos, que permitiram uma abordagem mais próxima das artes. É inquestionavelmente a faixa com que gosto de trabalhar, vindo a comprovando durante a PES.

Como professor penso que desenvolvi estratégias motivantes de aprendizagem, utilizando metodologias de ensino artístico, nomeadamente a DBAE interligada com a Cultura Visual. O desenvolvimento de unidades de trabalho significativas em plataformas TIC foi limitada pelo défice de recursos materiais tal como o reduzido número de horas dispostas para a prática, não podendo explorar mais aprofundadamente as bases teóricas investigadas.

O panorama educacional está atualmente a passar por graves problemas, desde a falta de pessoal docente qualificado até às lacunas de recursos materiais. A experiência nos contextos educativos confirmaram o segundo facto, sendo impossível apresentar alternativas aos métodos de ensino tradicional. A utilização das TIC em Educação Artística é uma realidade inóspita no contexto de ensino português afastando-se em larga escala dos países europeus.



O currículo artístico continua a prezar os modelos educativos do Século XX, havendo uma disparidade entre a maneira de ensinar e a maneira de aprender. A necessidade da Educação Artística afirma-se na contemporaneidade pela crescente e imparável divulgação de conteúdos visuais sendo prioritário munir os indivíduos com ferramentas para a sua “sobrevivência”.

Chego a esta fase com sentimento de missão cumprida na vertente pessoal e pedagógica, esperando por novos desafios.

*“Nenhum homem tem o privilégio de entender o futuro,  
a não ser que esteja preparado para o criar” –  
Fernando Pessoa in Citador.pt<sup>32</sup>*

---

<sup>32</sup> Consultado dia 29 de Setembro de 2014 em: <http://www.citador.pt/frases/nenhum-homem-tem-o-privilegio-de-entender-o-futur-fernando-pessoa-22520>

## Bibliografia

- Aguirre, I. Olaiz, I., Marcellán, I., Arriaga, A., & Vidador, M. (2010). *Estudios sobre jóvenes productores de cultura visual: un estado de la cuestión*. Congreso Iberoamericano de Educación, Metas 2021. Consultado em Setembro, 17, 2014. Disponível em: [http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/EDUCARTISTICA/RLE2309\\_Olaiz.pdf](http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/EDUCARTISTICA/RLE2309_Olaiz.pdf) [Consultado no dia 17 de Setembro de 2014]
- Arroyo, Y., Coppola, E., Martínez, F. (2011). *Capacidades y límites de la acción juvenil: asociacionismo, nuevas tecnologías y música*. In Juventud Protagonista: capacidades y límites de transformación social [Cap.1]. Consultado em Setembro 18, 2014. Disponível em: [http://www.injuve.es/sites/default/files/tema1\\_revista95.pdf](http://www.injuve.es/sites/default/files/tema1_revista95.pdf) [Consultado no dia 18 de Setembro de 2014]
- Baczko, B. (1985). *A imaginação social*, Leach, Edmund et Alii. *Anthropos-Homem*. Lisboa. Imprensa Nacional/Casa da Moeda. Consultado em Setembro, 20, 2014. Disponível em: [http://api.ning.com/files/H1qMtTJzi-gwaJqbk9vgubUg7R3yY-wFm9SKqO3kh3Xdz\\*dxe5TQvuZL8kwSGxmIm6s8XPTY2wI99IC6CSVjxuNEaSeorX-/Imaginaosocial.pdf](http://api.ning.com/files/H1qMtTJzi-gwaJqbk9vgubUg7R3yY-wFm9SKqO3kh3Xdz*dxe5TQvuZL8kwSGxmIm6s8XPTY2wI99IC6CSVjxuNEaSeorX-/Imaginaosocial.pdf) [Consultado no dia 20 de Setembro de 2014]
- Boyd, D. (2007). *Why Youth (Heart) Social Network Sites: The Role of Networked Publics in Teenage Social Life..* MacArthur Foundation Series on Digital Learning – Youth, Identity, and Digital Media Volume (ed. David Buckingham). Cambridge, MA: MIT Press.
- Burmark, L. (2004). *Visual presentations that prompt, flash & transform*. Media and Methods. Vol. 40, 4-5
- Gardner, H. (1985). *Frames of mind*. New York: Basic Books Inc.
- Hall, S. (2006). *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11.º ed.. Rio de Janeiro: DP&A.
- Hernández, F. (2001). *La necesidad de repensar la educación de las artes visuales y su fundamentación en los estudios de Cultura Visual*. Seminário proferido no Congresso Ibérico de Arte- Educación, Porto, Portugal.
- Hernández, F. (2005). *De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual?*. Educação & Realidade. Jul/dez 2005, 9-34. Consultado Setembro, 13, 2014. Em <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/12413/7343> [Consultado no dia 13 de Setembro de 2014]
- Klein, N. (2002). *Sem logo: a tirania das marcas em um planeta vendido*. São Paulo: Record.
- Leal, V. (2009). *As TIC como Actividade de Enriquecimento Curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico (Projeto de Investigação)*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Consultado Julho, 07, 2014. em <http://purl.net/esept/handle/10000/222> [Consultado no dia 07 de Julho de 2014]
- Lima, I. (1988). *A Fotografia e sua Linguagem*. São Paulo: Espaço e Tempo Consultado Setembro, 17, 2014. Em

- [http://bdm.unb.br/bitstream/10483/4471/1/2011\\_AldemirMacielFilho.pdf](http://bdm.unb.br/bitstream/10483/4471/1/2011_AldemirMacielFilho.pdf) [Consultado no dia 17 de Setembro de 2014]
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001). Currículo Nacional do Ensino Básico Competências Essenciais. Departamento da Educação Básica.
- Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós.
- Riesland, E. (2005). *Visual literacy and the classroom*. New Horizons for Learning.
- Robin, B. (2006). *The Educational Uses of Digital Storytelling*. Consultado Setembro, 18, 2014 em <http://digitalliteracyintheclassroom.pbworks.com/f/Educ-Uses-DS.pdf> [Consultado no dia 18 de Setembro de 2014]
- Robin, B. (2008). *Digital Storytelling: A powerful Technology Tool for the 21<sup>st</sup> Century Classroom*. The College of Education and Human Ecology, The Ohio State University Consultado Setembro, 19, 2014. Em <http://digitalstorytellingclass.pbworks.com/f/Digital+Storytelling+A+Powerful.pdf> [Consultado no dia 19 de Setembro de 2014]
- Rodrigues, A. (2003). *Desenho*. Lisboa: Quimera.
- Santaella, L. (2008). *A estética das linguagens líquidas* in: ARANTES, Priscila (Org); Santaella, L. (Org) et al. *Estéticas Tecnológicas: novos modos de sentir*. São Paulo: Educ.
- Sardelich, M. (2006). *Cadernos de pesquisa* v. 36, n.º 128, p.451-472, Consultado Setembro, 07, 2014. em <http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a09.pdf> [Consultado no dia 07 de Setembro de 2014]
- Sibilia, P. (2011). *El eclipse de la interioridad moderna y la búsqueda de una felicidad espectacular. La vida viene*, III Seminário Atlántico de Pensamiento. Madrid: Oficina de Artes y Ediciones, 88. Consultado Setembro, 28, 2014. Em [http://revistaliberdades.org.br/\\_upload/pdf/18/artigo1.pdf](http://revistaliberdades.org.br/_upload/pdf/18/artigo1.pdf) [Consultado no dia 28 de Setembro de 2014]
- Taggart, G., Whitby, K. & Sharp, C., (2004). *Curriculum and Progression in the Arts: An International Study. Final report (International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Project)*. Londres: Qualifications and Curriculum Authority. Consultado em Setembro, 16, 2014. Em [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/113pt.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/113pt.pdf) [Consultado no dia 16 de Setembro de 2014]
- Tourinho, I., (2011). *As experiências do ver e ser visto na contemporaneidade: porque a escola deve lidar com isso?* Cultura Visual e Escola, Salto para o futuro, [texto 1] Ano XXI Boletim 09 – Agosto.
- Tucker, G. (2006). *First person singular: The power of digital storytelling*. Screen Education.
- Viadel, R. (1997). *Enseñaza y aprendizaje em Bellas Artes: una revisión de los cuatro modelos históricos desde una perspectiva contemporánea* in *Arte, individuo y sociedad*, n.º 9. Consultado Setembro, 26, 2014. em <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=158021> [Consultado no dia 26 de Setembro de 2014]

Woodside, S. (2001). *Every joke is a tiny revolution. Culture Jamming and the role of humor*. 62 fl. University of Amesterdam, Media Studies.

# Apêndices

Plano de aula - 04 - Dez.- 13 9ºAno Turma A

Sala - EDV01 Início 10.05h / Término 11.45h

Competências gerais	Competências específicas	Conteúdos	Metodologia de aprendizagem	Recursos do professor	Avaliação	Recursos do aluno	Tempos
<p>Perspectiva Cónica</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Noção e representação</li> <li>Tipos de Perspectiva cónica</li> <li>- 1 ponto de fuga</li> <li>- 2 pontos de fuga</li> </ul>	<p>Compreensão e assimilação do conceito</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar noções básicas das diferentes projeções (ponto de vista, pontos de fuga, linhas de fuga, linha do horizonte)</li> </ul>	<p>- Imagens explicativas</p>	<p>- Apresentação de imagens com conteúdos dinâmicos</p>	<p>Computador</p> <p>Projector</p> <p>Apresentação multimédia</p>	<p>- Formativa</p> <p>- Perguntas orais à turma</p>		10"
							10"
<p>Demonstração de técnicas de representação em perspectiva cónica</p>	<p>Aquisição de conhecimento de projeção em perspectiva cónica, por observação</p>	<p>Assimilação por parte do aluno, o processo técnico de representação</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 ponto de fuga</li> <li>- 2 pontos de fuga</li> </ul>	<p>- Ilustrativo</p> <p>- Procedimental</p>	<p>Ventosas</p> <p>Corda</p> <p>Quadro branco</p> <p>Canetas</p>	<p>Verificar por meio de actividade:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- se o aluno consegue elaborar o exercício</li> <li>- identificar os elementos básicos</li> <li>- dominar o processo de projeção</li> </ul>		20"
<p>Dominar o processo sistemático de projeção</p> <p>Dominar a aquisição de conhecimento</p>	<p>Utilizar a linguagem da perspectiva cónica, no âmbito da representação manual e rigorosa</p>	<p>Apresentação de exercícios de representação</p> <p>Elaboração de exercícios de representação</p>	<p>- Exercício prático</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 ponto de fuga: - representação de cubo em três alturas diferentes</li> <li>- 2 pontos de fuga: - representação de objecto em perspectiva convergente/divergente</li> </ul>				<p>Folhas papel A3</p> <p>Lápis</p> <p>- Régua e/ou</p> <p>- Esquadro</p>
							40"



## Proposta de Exercício

## A Projeção Cónica

04 de Dezembro de 2013

### Exercício 1 - Vamos identificar uma imagem com Perspetiva Cónica!

- 1- Das várias imagens disponíveis, escolhe uma onde vejas que seja representada pela projeção de perspetiva cónica.
- 2 – Identifica a **Linha do Horizonte**
- 3 – Vê os principais **objetos/elementos** da imagem.
- 3 – Faz a **projeção das linhas** até encontrares o/os **ponto/s de fuga**.
- 4 – **Identifica** o/os Ponto/s de Fuga.

### Exercício 2 - É a tua vez de criar uma imagem!

Fazendo uso do que aprendeste, cria uma projeção com recurso à **Perspetiva Cónica**.

- 1 – Escolhe se queres com **1** ou **2 Pontos de Fuga**
- 2 – Traça e identifica a **Linha do Horizonte**
- 3 – Marca o/os **Ponto/s de Fuga**
- 4 – Sê **livre** para fazeres o teu desenho

### Exemplo de objetos que podes representar

Cadeira	Mesa	Cama	PC
Telemóvel	Estante	Televisor	Sofá
Casa	Prédio		

*Bom trabalho!!!*

Plano de aula -24 - Jan.- 14 9ºAno Turma A

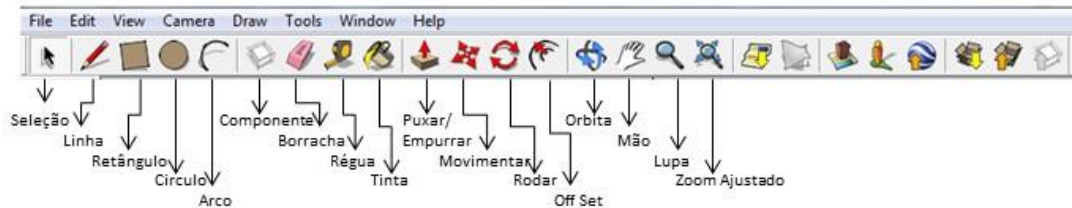
Sala -TICV01 Início 12:30h / Término 14.00h

Competências gerais	Competências específicas	Conteúdos	Metodologia de aprendizagem	Recursos do professor	Avaliação	Recursos do aluno	Tempos
Compreender os diferentes tipos de projeção  Introdução a ferramentas para criação de modelos em 3D	Tomada de conhecimento do software - <i>Sketchup</i>  Compreensão e assimilação das potencialidades dos recursos digitais e criação de modelos 3D  Aquisição de conhecimento sobre software's complementares ao <i>Sketchup</i>	- Visualização de apresentação multimédia  - Apresentação de imagens  - Apresentação de vídeos	- Teste diagnóstico para avaliação de conhecimentos prévios  - Apresentação de conteúdos dinâmicos	Computador  Projector  Apresentação multimédia	- Formativa  - Perguntas orais à turma		10"
Demonstração de técnicas de representação em perspectiva em suporte digital	Aquisição de conhecimento por observação, em relação à projeção em perspectiva no suporte digital  Assimilar funcionalidades e noções básicas das ferramentas	- Criação de formas geométrica elementares	- Ilustrativo  - Procedimental	Computador  Software de modelação 3D - <i>Sketchup</i>  Projector	Verificar por meio de actividade se o aluno consegue:		15"
Dominar técnica de representação  Dominar a aquisição de conhecimento	Interrelacionar o conhecimento adquirido com a o processo de criação  Criação de modelos 3D	Apresentação de exercícios de representação  Elaboração de exercícios de representação	- Exercício prático - Criação de composição com sólidos geométricos		- elaborar o exercício  - Identificar as ferramentas básicas  - dominar o processo de criação e projeção	Computador  Software de modelação 3D - <i>Sketchup</i>	60"





**Agrupamento de Escolas de Arraiolos / Universidade de Évora**  
**Educação Visual - 2013/14**



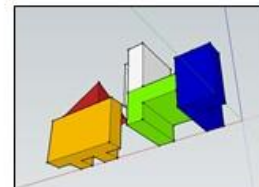
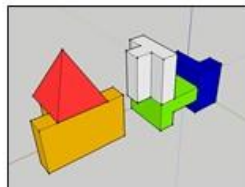
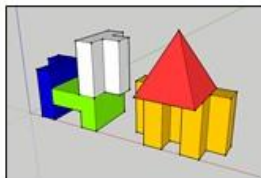
**Mudar** unidade de medida  
\_ No **Menu** selecionar **Window**  
\_ Selecionar **Model Info**  
\_ **Units**  
\_ **Format** -> **Decimal** -> **Centimeters**

Dimensões |  
**ATENÇÃO** à unidade de medida

Dimensions 22,9cm; 50,0cm

### Exercício

- 1- Com base nos desenhos axonométricos que elaboraste, realiza a projeção em Sketchup
- 2- Seleciona os polígonos e pinta-os a teu gosto.



Apresentação: <http://prezi.com/og3pz3uwsvs/sketchup/>  
Download SketcUp: <http://www.sketchup.com/>



<b>Escola Secundária Gabriel Pereira</b>		<b>Turma 12.º J</b>
<b>Disciplina: Desenho A</b>		<b>Unidade didática: Educação Artística através da Cultura Visual e Arte Moderna e Contemporânea</b>
<b>Sessão 1</b>	<b>135 minutos</b>	<b>Dia 15 de Maio de 2014 – 10h05 às 12h30</b>

**Mestrando Estagiário: Filipe Emanuel Machado Sequeira**

**Projeto – Educação Artística**

**através da Cultura Visual e Arte Moderna e Contemporânea**

<b>Conteúdos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Arte moderna e contemporânea</li> <li>- Análise e compreensão crítica de imagens</li> <li>- Narrativa visual</li> </ul>

<p><b>Artistas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diego Velázquez</li> <li>- Pablo Picasso</li> <li>- Édouard Manet</li> <li>- César Santos</li> <li>- Leonardo da Vinci</li> <li>- Marithe and Francois Girbaud</li> <li>- Paula Rego</li> <li>- Banksy</li> <li>- René Magritte</li> <li>- Banksy</li> <li>- Banksy</li> <li>- Grant Wood</li> <li>- Vastus (Graffiti – Cultura Visual)</li> <li>- Cultura Visual – Che Guevara</li> <li>- Cultura Visual - Chewbacca</li> <li>- Van Gogh</li> <li>- Cultura Visual – Quarto Arles</li> <li>- Contemporâneo</li> <li>- Vénus de Milo</li> <li>- Salvador Dali</li> <li>- Caravaggio</li> <li>- Filipe Sequeira</li> <li>- Almada Negreiros</li> <li>- Pablo Picasso</li> <li>- Max Beckmann</li> </ul>	<p><b>Utilização da imagem:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparação</li> <li>- Reinterpretação</li> <li>- Comparação</li> <li>- Reinterpretação</li> <li>- Comparação</li> <li>- Reinterpretação</li> <li>- Leitura de imagem</li> <li>- Leitura de imagem</li> <li>- Leitura de imagem</li> <li>- Ironia</li> <li>- Metáfora</li> <li>- Comparação</li> <li>- Reinterpretação</li> <li>- Comparação</li> <li>- Reinterpretação</li> <li>- Comparação</li> <li>- Reinterpretação</li> <li>- Comparação</li> <li>- Reinterpretação</li> <li>- Comparação</li> <li>- Reinterpretação</li> <li>- Interpretação</li> <li>- Interpretação</li> <li>- Interpretação</li> </ul>
---	--

### Estratégias metodológicas

A aula inicia-se com uma breve explicação dos conteúdos que irão ser abordados – reinterpretação de obras. De seguida os alunos serão informados da duração da proposta de trabalho. É exibida uma apresentação multimédia com os conteúdos da lição, onde se faz uma abordagem aos conceitos e sequência de trabalho. A apresentação tem a seguinte sequência:

- A reinterpretação em várias épocas artísticas
- Como ler imagens: baseado no modelo DBAE
- Leitura e interpretação de imagens:
  - Mostra de um vídeo da artista Paula Rego explicando a sua obra
  - Análise crítica de obras artísticas
- Conceitos aliados à proposta de trabalho: Ironia e metáfora
- Mostra de imagens de Cultura Visual com temáticas irónicas e metafóricas
- Mostra de imagens com exemplos de reinterpretações no panorama artístico

De seguida é apresentado o exercício prático, sendo fornecidas informações sobre os objetivos do trabalho e os materiais que irão utilizar. Desenvolvem a prática do desenho referente à reinterpretação de imagens, utilizando os conceitos chave previamente discutidos – metáfora e ironia. Perto do final da aula são apresentados os resultados do exercício numa mostra global no centro da sala. Antes do acabamento da aula, será avaliado o projeto oralmente com a participação dos alunos.

### Plano didático

O projeto é dividido em duas fases.

A primeira consta de um teste diagnóstico, onde se pretende avaliar os conhecimentos prévios dos alunos. Também nesta fase, o projeto é estruturado e articulado segundo os resultados obtidos pelas respostas.

A segunda fase passa por desenvolver o projeto com um cariz prático. É realizada uma breve apresentação para enquadrar os alunos no tema que vai ser abordado, para posteriormente realizarem o trabalho prático.

### Recursos

<b>Alunos</b>	Papel A3 Grafite Borracha Afia Caneta caligráfica Lápis de cor e/ou aguarela Material cortador Revistas Cola
<b>Professor</b>	Computador Projetor Colunas

1ª Parte da Aula	Tempos	
	Parcial	Total
<p>- Informar os alunos de que a aluna será dividida em duas partes</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Primeira teórica</li> <li>- A segunda prática.</li> </ul> <p>A parte teórica tem como intuito:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dar-lhes bases teóricas e estímulos visuais para a realização do projeto</li> <li>- Dar-lhes a conhecer uma metodologia de leitura de imagens</li> <li>- Clarificar conceitos chave que irão abordar no trabalho prático</li> </ul> <p><b>“Hoje vamos fazer reinterpretação de obras de arte!”</b> Alguém sabe o que é?</p>	1”	
	2”	
	2”	5”
<p><b>“A reinterpretação”</b></p> <p><u>Arte Moderna</u> – Início séc. XIX até meados Séc. XX</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- As meninas, Velázquez - 1656</li> <li>- As meninas, Picasso - 1957</li> </ul> <p><u>Arte Contemporânea</u> – Considera-se pós II Guerra Mundial 1939/1945</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Almoço sobre a relva, Manet – 1863</li> <li>- Picnic no Central Park, César Santos - 2013</li> </ul> <p><u>Cultura Visual</u> – Tudo o que é imagem, todos os suportes – TV, Pub</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Última Ceia, Leonardo da Vinci – 1495/1497</li> <li>- Campanha Publicitária Marithe and Francois Girbaud - 2005</li> </ul>	2”	
	2”	
	2”	10”
<p><b>“Como ler imagens?”</b></p> <p>Método a partir de DBAE – História de arte / estética / crítica de arte</p>	1”	11”
<b>Exercitar o conhecimento!</b>		
<p>Video - Paula Rego – Pintora, n. 1935</p> <p>Vannitas -</p> <p>Depois de verem, a termos de conhecimentos, o que é que retiram?</p> <p>O que é que a explicação da artista contribuiu para o vosso desenvolvimento pessoal e estético?</p> <p>Seriam capazes de fazerem a interpretação do tríptico, sem a explicação da artista?</p>	8”	19”
<p><b>Banksy – Arte urbana – UK - Id. Desconhecida</b></p> <p>Como é composta a imagem?</p> <p>O que transmite a imagem?</p> <p>O que o artista quis dizer ao representar esta imagem?</p>	5”	24”

<b>Magritte – Pintor – n. 1898, m.1967</b> <b>A condição Humana – Série de telas (2) do pintor Belga</b>	6"	30"
<b>IRONIA E METÁFORA – Definição Conceitos</b>	1"	
Como podem ser graficamente representados estes conceitos?		
A menina de Napalm – Fotografia vs Banksy	4"	
Homem a limpar pinturas rupestres	2"	37"
<b>A Reinterpretação no Panorama artístico</b>		
5 Imagens	5"	42"
Indicação dos materiais a serem utilizados	2"	44"
Escolha da imagem	2"	46"
Início dos trabalhos individuais	44"	90"
<b>2ª Parte da aula</b>		
Continuação do trabalho prático	35"	125"
Diálogo com os alunos	8"	133"
Encerramento da lição	2"	135"
<b>Fim</b>		

<b>Avaliação</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aquisição de conhecimentos</li> <li>- Análise e compreensão crítica de imagens</li> <li>- Concretização do projeto</li> <li>- Criatividade na interpretação</li> <li>- Capacidade crítica</li> <li>- Produto Final</li> </ul>



GOVERNO DE  
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares  
Delegação de Serviços da Região Alentejo  
**Agrupamento de Escolas n.º 2 de Évora - 135549**  
(N.º de Contribuinte: 600082318)  
Escola sede: Escola Secundária Gabriel Pereira - 400210  
Rua Doutor Domingos Rosado 7005-469 Évora / Telefone: 266745600/Fax: 266744179

**ESCOLA SECUNDÁRIA GABRIEL PEREIRA**  
**DESENHO A / 12.º ANO J / 2013-1014**

---

NOME: ..... N.º:..... DATA:..... / ..... / .....

---

1- Refere por palavras tuas o que entendes por:

Grotesco:

---

---

---

Bizarro:

---

---

---

Sonho:

---

---

---

Imaginação/Imaginário:

---

---

---

Metáfora:

---

---

---

Ironia:

---

---

---

2- Relativamente aos conceitos citados na questão anterior, conheces alguns movimentos artísticos e artistas que tenham trabalhado estes conceitos? Quais?

---

---

---

---

---

---

3- Faz algumas sugestões de trabalhos práticos a teu gosto, sobre os conceitos anteriormente apresentados.

---

---

---

---

---

---

---

PLANO DE PROJETO   “O tapete está no ar...”				
TURMAS	DURAÇÃO	PERÍODO	ANO LETIVO	DOCENTES
7º ano A 7º ano C 8º ano C 9º ano A	19 sessões Total de horas: 58h20min	1º e 2º Período	2013/2014	Luís Silva  Catarina Miragaia Filipa Carvalho Filipe Sequeira
DISCIPLINA  Educação Visual		<b>TÍTULO E JUSTIFICAÇÃO DO PROJETO</b>  <b>“O tapete está no ar...”</b>  O Tapete O Silêncio... O encontro de vontades.  O tapete faz parte da nossa identidade, das nossas vivências. De geração em geração foi sendo concretizado com os materiais que a terra nos dá. Hoje, num mundo global com novas verdades e novos materiais, propomos essa experiência. Nenhuma geração recebeu tanta informação e tanta alternativa em tão pouco tempo. Assim, construir com os materiais do nosso tempo, com mudança, renovação de linguagem, utilizando as vontades que os nossos pais e avós têm transportado com o tempo, tapetes coevos, tapetes com uma nova expressão mas não descurando a organização.  Na construção destes cinco tapetes ambicionámos experimentar diferentes campos, distintos		



		<p>temas, diversos materiais, mas com referência no desenho como elemento essencial e estruturante da linguagem plástica.</p> <p>Utilizar diversas técnicas, fomentar possibilidades, dar hipóteses, onde também o erro é motivo e pode até gerar ensinamento, no modo de ver e aprender. Ocasionalmente este saber aplicado pelos mais velhos a encontrar agora os mais novos a quererem aproveitar a oportunidade de construir e colocar alternativas, lançar e recolher propostas, dar opiniões.</p>		
OBJETIVOS	COMPETÊNCIAS	CONTEÚDOS	MATERIAIS/ RECURSOS	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer a história do tapete.</li> <li>- Entender quais as técnicas e processos utilizados para a reprodução dos tapetes de Arraiolos e Persas.</li> <li>- Analisar e interpretar alguns tapetes, assim como, os seus esquemas de execução.</li> <li>- Discutir sobre as cores a utilizar, devido ao significado que lhes queremos atribuir.</li> <li>- Desenvolver a sensibilidade estética.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>C1- Competência artística e cultural.</li> <li>C2- Competência técnica.</li> <li>C3- Competência comunicativa e linguística.</li> <li>C1- Competência artística e cultural.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepção visual e construção da imagem Arte e património.</li> <li>- Refletir sobre a importância do artesanato como forma de expressão artística.</li> <li>- Luz-Cor.</li> <li>- Expressão e composição da forma.</li> <li>- Cor, linha, simetria (7º) Aplicar tecnologias digitais como instrumento complementar da representação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computadores.</li> <li>- Colunas.</li> <li>- Projetor.</li> <li>- Power Point.</li> <li>- Quadro interativo.</li> <li>- Esquemas de execução do tapete.</li> <li>- Canetas de filtro.</li> <li>- Grafite de várias espessuras.</li> <li>- Afia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalho em grupo de forma cooperante na realização do projeto.</li> <li>- Saber gerir o tempo no desenvolvimento do projeto.</li> <li>- Aquisição de conhecimentos.</li> <li>- Manter uma atitude de interesse, participação e responsabilidade para um bom funcionamento da aula e do seu trabalho individual e coletivo.</li> <li>- Utilizar a terminologia própria da linguagem visual.</li> <li>- Desenvolvimento de valores.</li> <li>- Concretização do projeto.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver o espírito de partilha.</li> <li>- Entender a importância da diferença das várias formas de expressão.</li> <li>- Desenvolver o sentido crítico.</li> </ul>	<p>C5- Competência pessoal e crítica.</p> <p>C6- Competência social.</p> <p>C7- Competência estética.</p> <p>C5/C7- Competência estética e pessoal crítica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Domínio de instrumentos de registo, materiais e técnica de representação.</li> <li>- Reconhecer o papel do desenho expressivo na representação de formas.</li> <li>- Realização de várias composições gráficas relacionadas com o tema, recorrendo a materiais e técnicas variadas: grafite, caneta, tintas e colagem.</li> <li>- Utilizar recursos TIC para elaboração da técnica <i>stencil</i>.</li> <li>- Criação coletiva de produções artísticas.</li> <li>- Desenvolver a afirmação de identidade pela concepção de registos gráficos relacionados com o património.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Borracha.</li> <li>- Tesoura.</li> <li>- Folhas Brancas.</li> <li>- Fita cola transparente.</li> <li>- Fita cola branca.</li> <li>- Cola.</li> <li>- Cola branca.</li> <li>- Pigmento Branco.</li> <li>- Água.</li> <li>- Pano crú.</li> <li>- Pioneses.</li> <li>- Tinta Acrílicas.</li> <li>- Pinceis.</li> <li>- Rolo.</li> <li>- Barras de metal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Produto final.</li> </ul>
--	---	---	---	--

				-Cartão Prensado.		
METODOLOGIA   SEQUÊNCIA DIDÁTICA						
Descrição de Atividades				Organização social	Tempos	CrITÉrios de avaliação
PROJETO   "O tapete está no ar..."	Sessão 1 <b>9 de Outubro de 2013</b>					
	1	Troca de ideias sobre o projeto a ser desenvolvido.		Trabalho de grupo.	90min	
	2	Decisão do projeto.				
	Sessão 2 <b>7 de Novembro de 2013</b>					
	1	Apresentação do projeto aos alunos.		Trabalho de grupo.	90min	
	2	Pedido de recursos financeiros aos alunos para a compra de materiais.				
	Sessão 3 <b>13 de Novembro de 2013</b>					
	1	Recolha dos esquemas de execução dos tapetes no CITA (Centro Interpretativo do Tapete de Arraiolos).		Trabalho de grupo.	90min	
	2	Recolha do recursos financeiros para a compra dos materiais do tapete criativo.				
	Sessão 4 <b>14 de Novembro de 2013</b>					
	1	Início da execução do projeto.		Trabalho de grupo.	90min	Trabalho em grupo de forma cooperante.  Saber gerir o tempo no desenvolvimento do projeto.
	2	Apresentação do projeto à turma do 8º ano.				
	3	Primeiro desenvolvimentos do projeto no tapete persa.				
	Sessão 5					

<b>22 de Novembro de 2013</b>				
1	Apresentação do projeto às turmas do 7º ano.	Trabalho de grupo.	90min	Trabalho em grupo de forma cooperante.  Saber gerir o tempo no desenvolvimento do projeto.
2	Primeiro desenvolvimentos do projeto no tapete Sta. Helena.			
Sessão 6				
<b>27 de Novembro de 2013</b>				
1	Apresentação do projeto às turmas do 7º ano.	Trabalho de grupo.	90min	Trabalho em grupo de forma cooperante.  Saber gerir o tempo no desenvolvimento do projeto.
2	Primeiro desenvolvimentos do projeto no tapete Sta. Helena.			
Sessão 7				
<b>28 de Novembro de 2013</b>				
1	Continuação do projeto.	Trabalho de grupo.	90min	Manter uma atitude de interesse, participação e responsabilidade para um bom funcionamento da aula.
2	Pedido formal ao CITA para uma possível exposição do projeto.			
Sessão 8				
<b>6 de Dezembro de 2013</b>				
1	Aula assistida da mestranda estagiária Filipa Carvalho.	Trabalho de grupo.	90min	Aquisição de conhecimentos.  Desenvolvimento de
2	Desenvolvimento das capacidades técnicas para o tratamento de imagem digital.			

3	Apresentação do tapete criativo.			valores.
Sessão 9 <b>12 de Dezembro de 2013</b>				
1	Continuação do tratamento da imagem digital.	Trabalho de grupo.	90min	Aquisição de conhecimentos.  Desenvolvimento de valores.
Sessão 10 <b>7 de Janeiro de 2014</b>				
1	Compra dos materiais para a elaboração do tapete criativo.	Trabalho de grupo.	90min	
2	Preparação do suporte para o tapete criativo (tela).			
Sessão 11 <b>8 de Janeiro de 2014</b>				
1	Aprovação por parte do CITA para a exposição do projeto "O tapete está no ar..."		90min	
Sessão 12 <b>9 de Janeiro de 2014</b>				
1	Início da elaboração do tapete criativo por parte dos professores estagiários.	Trabalho de grupo.	7h30min	
2	Projeção das imagens realizadas pelos alunos no tapete criativo e início da barra (moldura) do tapete.			
Sessão 13 <b>15 de Janeiro de 2014</b>				
1	Continuação da aula anterior.	Trabalho de grupo.	8h30min	
2	Término da elaboração da barra.			
3	Começo da elaboração do campo do tapete.			

	4	Projeção das imagens trabalhadas digitalmente com os alunos no campo do tapete.			
Sessão 14 <b>16 de Janeiro de 2014</b>					
	1	Começo da pintura do campo do tapete pelos alunos.	Trabalho de grupo.	7horas	Utilizar a terminologia própria da linguagem visual.
	2	Início da elaboração do tapete geométrico.			
Sessão 15 <b>17 de Janeiro de 2014</b>					
	1	Continuação da aula anterior.	Trabalho de grupo.	4h30min	Concretização do projeto.  Desenvolvimento de valores.
Sessão 16 <b>20 de Janeiro de 2014</b>					
	1	Continuação e conclusão do projeto.	Trabalho de grupo.	6h50min	Produto final.
	2	Preparação dos suportes de fixação para a exposição do projeto no CITA.			
Sessão 16 <b>21 de Janeiro de 2014</b>					
	1	Montagem do projeto no CITA e início da exposição.	Trabalho de grupo.	4h30min	

## Anexos

## Anexo 1

(a que se referem os artigos 2.º e 8.º)

### Ensino básico — 3.º ciclo

#### Parte A

No âmbito da sua autonomia, as escolas têm liberdade de organizar os tempos letivos na unidade que considerem mais conveniente desde que respeitem as cargas horárias semanais constantes do quadro infra. Os tempos apresentados correspondem aos tempos mínimos por área disciplinar e disciplinas, pelo que não podem ser aplicados apenas os mínimos, em simultâneo, em todas as disciplinas. O tempo a cumprir é realizado pelo somatório dos tempos alocados às diversas disciplinas e à oferta de escola, podendo ser feitos ajustes de compensação entre semanas:

Componentes do currículo	Carga horária semanal (a)			
	7.º ano	8.º ano	9.º ano	Total do ciclo
<b>Áreas disciplinares:</b>				
Português .....	200	200	200	600
Línguas Estrangeiras .....	270	225	225	720
Inglês; Língua Estrangeira II;				
Ciências Humanas e Sociais .....	200	200	250	650
História; Geografia;				
Matemática .....	200	200	200	600
Ciências Físicas e Naturais .....	270	270	270	810
Ciências Naturais; Físico-Química;				
Expressões e Tecnologias .....	(b) 300	(b) 300	250	850
Educação Visual; TIC e Oferta de Escola (c); Educação Física.				
Educação Moral e Religiosa (d) .....	(45)	(45)	(45)	(135)
<i>Tempo a cumprir</i> .....	1 530 (1 575)	1 485 (1 530)	1 485 (1 530)	4 500 (4 635)
Oferta Complementar .....	(e)	(e)	(e)	(e)

(a) Carga letiva semanal em minutos, referente a tempo útil de aula, ficando ao critério de cada escola a distribuição dos tempos pelas diferentes disciplinas de cada área disciplinar, dentro dos limites estabelecidos — mínimo por área disciplinar e total por ano ou ciclo.

(b) Do total da carga, no mínimo, 90 minutos para Educação Visual.

(c) Nos termos do disposto no artigo 11.º

(d) Disciplina de frequência facultativa, nos termos do disposto no artigo 15.º, parte final, com carga fixa de 45 minutos.

(e) Frequência obrigatória para os alunos, desde que criada pela escola, em função da gestão do crédito letivo disponível, nos termos do disposto no artigo 12.º

Se da distribuição das cargas em tempos letivos semanais resultar uma carga horária total inferior ao tempo a cumprir, o tempo sobranete é utilizado no reforço de atividades letivas da turma.



**Parte B**

A presente matriz curricular apresenta, para referência e para efeito exemplificativo, a carga horária semanal

organizada em períodos de 45 minutos, assumindo a sua distribuição semanal e por anos de escolaridade um caráter indicativo para as escolas:

Componentes do currículo	Carga horária semanal (a)			
	7.º ano	8.º ano	9.º ano	Total do ciclo
<b>Áreas disciplinares:</b>				
Português .....	5	5	5	15
Línguas Estrangeiras .....	6	5	5	16
Inglês; Língua Estrangeira II;				
Ciências Humanas e Sociais .....	5	5	6	16
História; Geografia;				
Matemática .....	5	5	5	15
Ciências Físicas e Naturais .....	6	6	6	18
Ciências Naturais; Físico-Química;				
Expressões e Tecnologias .....	(b) 4	(b) 4	3	11
Educação Visual; TIC e Oferta de Escola (c); Educação Física .....	3	3	3	9
Educação Moral e Religiosa (d) .....	(1)	(1)	(1)	(3)
<i>Tempo a cumprir</i> .....	34 (35)	33 (34)	33 (34)	100 (103)
Oferta Complementar .....	(e)	(e)	(e)	(e)

(a) Carga horária semanal organizada em períodos de 45 minutos, assumindo a sua distribuição por anos de escolaridade um caráter indicativo. Em situações justificadas, a escola poderá utilizar uma diferente organização da carga horária semanal dos alunos, devendo contudo respeitar os totais por área curricular e ciclo, assim como o máximo global indicado para cada ano de escolaridade.

(b) Do total da carga, no mínimo, 2 x 45 minutos para Educação Visual.

(c) Nos termos do disposto no artigo 11.º

(d) Disciplina de frequência facultativa, nos termos do artigo 15.º, parte final, com carga fixa de 1 x 45 minutos.

(e) Frequência obrigatória para os alunos, desde que criada pela escola, em função da gestão do crédito letivo disponível, nos termos do artigo 12.º

Anexo 2

4342

Diário da República, 1.ª série—N.º 155—10 de agosto de 2012

ANEXO VII

Matriz — Parte A

Curso científico-humanístico de Artes Visuais

No âmbito da sua autonomia, as escolas têm liberdade de organizar os tempos letivos na unidade que considerem mais conveniente, desde que respeitem as cargas horárias semanais constantes do presente anexo. Os tempos apresentados correspondem aos tempos mínimos por disciplina, pelo que não podem ser aplicados apenas os mínimos, em simultâneo, em todas as disciplinas. O tempo a cumprir é realizado pelo somatório dos tempos alocados às diversas disciplinas, podendo ser feitos ajustes de compensação entre semanas.

Componentes de formação		Carga horária semanal (a)		
		10.º ano	11.º ano	12.º ano
Geral .....	Português .....	180	180	200
	Língua Estrangeira I, II ou III (b) .....	150	150	—
Específica .....	Filosofia .....	150	150	—
	Educação Física .....	150	150	150
	Desenho A .....	250	250	270
	Opções (c):			
	Geometria Descritiva A .....	270	270	—
	Matemática B .....	270	270	—
	História da Cultura e das Artes .....	270	270	—
	Opções (d) .....	—	—	150
	Oficina de Artes. Oficina de Multimédia B. Materiais e Tecnologias.			
	Opções (e) .....	—	—	150
Antropologia (f). Aplicações Informáticas B (f). Ciência Política (f). Clássicos da Literatura (f). Direito (f). Economia C (f). Filosofia A (f). Geografia C (f). Grego (f). Língua Estrangeira I, II ou III (f) (*). Psicologia B (f).				
Educação Moral e Religiosa (g) .....	(90)	(90)	(90)	
<i>Tempo a cumprir (h) .....</i>	1 530 (1 620)	1 530 (1 620)	1 035 (1 125)	

(a) Carga letiva semanal em minutos, referente a tempo útil de aula, ficando ao critério de cada escola a distribuição dos tempos pelas diferentes disciplinas, dentro dos limites estabelecidos — mínimo por disciplina e total por ano.

(b) O aluno escolhe uma língua estrangeira. Se tiver estudado apenas uma língua estrangeira no ensino básico, iniciará obrigatoriamente uma segunda língua no ensino secundário. No caso de o aluno iniciar uma língua, tomando em conta as disponibilidades da escola, poderá cursativamente dar continuidade à Língua Estrangeira I como disciplina facultativa, com aceitação expressa do acréscimo de carga horária.

(c) O aluno escolhe duas disciplinas binomiais.

(d) (e) O aluno escolhe duas disciplinas anuais, sendo uma delas obrigatoriamente do conjunto de opções (d).

(f) Oferta dependente do projeto educativo da escola.

(g) Disciplina de frequência facultativa, com carga fixa de 90 minutos.

(h) Carga horária máxima do curso.

Se, da distribuição das cargas em tempos letivos semanais, resultar uma carga horária total inferior ao tempo a cumprir, o tempo sobranse é utilizado no reforço de atividades letivas da turma.

(\*) O aluno deve escolher a língua estrangeira estudada na componente de formação geral, nos 10.º e 11.º anos.

ANEXO VIII  
Matriz — Parte B

Curso científico-humanístico de Artes Visuais

A presente matriz curricular apresenta a carga horária semanal organizada em períodos de 45 minutos, assumindo a sua distribuição semanal e por anos de escolaridade um caráter indicativo para as escolas.

Componentes de formação		Carga horária semanal (a)		
		10.º ano	11.º ano	12.º ano
Geral .....	Português .....	4	4	5
	Língua Estrangeira I, II ou III (b) .....	4	4	—
	Filosofia .....	4	4	—
Específica .....	Educação Física .....	4	4	4
	Desenho A .....	6	6	6
	Opções (c):			
	Geometria Descritiva A .....	6	6	—
	Matemática B .....	6	6	—
	História da Cultura e das Artes .....	6	6	—
	Opções (d) .....	—	—	4
	Oficina de Artes.			
	Oficina de Multimédia B.			
	Materiais e Tecnologias.			
	Opções (e) .....	—	—	4
	Antropologia (f).			
	Aplicações Informáticas B (f).			
	Ciência Política (f).			
	Clássicos da Literatura (f).			
Direito (f).				
Economia C (f).				
Filosofia A (f).				
Geografia C (f).				
Grego (f).				
Língua Estrangeira I, II ou III (f) (*).				
Psicologia B (f).				
Educação Moral e Religiosa (g) .....	(2)	(2)	(2)	
<i>Tempo a cumprir (h) .....</i>	34 (36)	34 (36)	23 (25)	

(a) Carga horária semanal organizada em períodos de 45 minutos, assumindo a sua distribuição por anos de escolaridade um caráter indicativo. Em situações justificadas, a escola poderá utilizar uma diferente organização da carga horária semanal dos alunos, devendo contudo respeitar a carga horária indicada para cada ano de escolaridade.  
(b) O aluno escolhe uma língua estrangeira. Se tiver estudado apenas uma língua estrangeira no ensino básico, iniciará obrigatoriamente uma segunda língua no ensino secundário. No caso de o aluno iniciar uma língua, tomando em conta as disponibilidades da escola, poderá cumulativamente dar continuidade à Língua Estrangeira I como disciplina facultativa, com aceitação expressa do acréscimo de carga horária.  
(c) O aluno escolhe duas disciplinas literárias.  
(d) (e) O aluno escolhe duas disciplinas artísticas, sendo uma delas obrigatoriamente do conjunto de opções (d).  
(f) Oferta dependente do projeto educativo da escola.  
(g) Disciplina de frequência facultativa, com carga fixa de 2 x 45 minutos.  
(h) Carga horária máxima do curso.  
(\*) O aluno deve escolher a língua estrangeira estudada na componente de formação geral, nos 10.º e 11.º anos.

## Anexo 3

### Metas Curriculares Educação Visual – 3º CICLO

#### 9.º Ano

DOMÍNIOS DE REFERÊNCIA, OBJETIVOS E DESCRITORES DE DESEMPENHO

---

#### Técnica T9

**OBJETIVO GERAL (1):**

*Compreender diferentes tipos de projeção.*

- 1.1: Identificar a evolução histórica dos elementos de construção e representação da perspetiva.
- 1.2: Distinguir e caracterizar tipos de projeção axonométrica e cónica.

**OBJETIVO GERAL (2):**

*Dominar técnicas de representação em perspetiva cónica.*

- 2.1: Reconhecer e aplicar princípios básicos da perspetiva cónica (ponto de vista, pontos de fuga, linhas de fuga, linha horizonte, plano horizontal e do quadro, raios visuais).
- 2.2: Utilizar a linguagem da perspetiva cónica, no âmbito da representação manual e representação rigorosa.

**OBJETIVO GERAL (3):**

*Dominar procedimentos sistemáticos de projeção.*

- 3.1: Desenvolver ações orientadas para a prática de técnicas de desenho, que transformam os resultados numa parte ativa do conhecimento.
  - 3.2: Aplicar procedimentos de projeção em configurações diferentes, com o objetivo de desenvolver objetos.
- 

#### Representação R9

**OBJETIVO GERAL (4):**

*Conhecer processos de construção da imagem no âmbito dos mecanismos da visão.*

- 4.1: Compreender o mecanismo da visão e da construção das imagens (globo ocular, retina, nervo ótico, cones e bastonetes).
- 4.2: Identificar e registar a relação existente entre figura e fundo, utilizando os diversos meios de expressão plástica existentes (figura em oposição, fundo envolvente, etc.).

**OBJETIVO GERAL (5):**

*Relacionar processos de construção da imagem no âmbito da percepção visual.*

- 5.1: Explorar figuras reversíveis, através do desenho livre ou do registo de observação digital (alternância de visualização).
- 5.2: Desenvolver e representar ilusões óticas em composições plásticas, bi e/ou tridimensionais (figuras impossíveis, imagens ambíguas).

**OBJETIVO GERAL (6):**

*Dominar a aquisição de informação intuitiva e de informação estruturada.*

- 6.1: Desenvolver ações orientadas para a compreensão de informação adquirida de forma intuitiva, que desenvolve padrões representativos através de imagens percecionadas/sentidas.
- 6.2: Desenvolver capacidades de representação linear estruturada que permite organizar e hierarquizar informação, como base interpretativa do meio envolvente.

---

## Discurso D9

**OBJETIVO GERAL (7):**

*Reconhecer o âmbito da arte contemporânea.*

- 7.1: Compreender e distinguir a arte contemporânea no âmbito da expressão (tom provocativo e crítico, experiências físicas e emocionais fortes, ausência de regras pré-estabelecidas).
- 7.2: Aplicar conceitos de obra de arte abstrata e figurativa, em criações plásticas bi e/ou tridimensionais (pintura, escultura, arte pública, instalação e *site-specific*, arte da terra (*landart*), *performance*/arte do corpo: ação, movimento e presença física).

**OBJETIVO GERAL (8):**

*Refletir sobre o papel das manifestações culturais e do património.*

- 8.1: Distinguir a diversidade de manifestações culturais existente, em diferentes épocas e lugares (cultura popular, artesanato, valores, crenças, tradições, etc.).
- 8.2: Identificar o património e identidade nacional, entendendo-os numa perspetiva global e multicultural (tipos de património: cultural, artístico, natural, móvel, imóvel, material, imaterial, etc.).

**OBJETIVO GERAL (9):**

*Compreender o conceito de museu e a sua relação com o conceito de coleção.*

- 9.1: Analisar o conceito de museu, no âmbito do espaço, da forma e da funcionalidade.
- 9.2: Distinguir o conceito de museu do conceito de coleção.
- 9.3: Identificar as diferentes tipologias de museus de acordo com a natureza das suas coleções.

**OBJETIVO GERAL (10):**

*Reconhecer o papel das trajetórias históricas no âmbito das manifestações culturais.*

- 10.1: Desenvolver ações orientadas para o conhecimento da trajetória histórica de manifestações culturais, reconhecendo a sua influência até ao momento presente.
- 10.2: Investigar o objeto/imagem numa perspetiva de reflexão que favorece perceções sobre o futuro.

---

## Projeto P9

**OBJETIVO GERAL (11):**

*Explorar princípios básicos da Engenharia e da sua metodologia.*

- 11.1: Analisar e valorizar o contexto de onde vem a engenharia (evolução histórica, as primeiras escolas, engenharia militar: fortificações, pontes e estradas).
- 11.2: Reconhecer e descrever a metodologia da engenharia (enunciação do problema, análise do lugar: variáveis e requisitos, tipologia de projeto).
- 11.3: Identificar as disciplinas que integram a área da engenharia (física, matemática, etc.).

**OBJETIVO GERAL (12):**

*Aplicar princípios básicos da Engenharia na resolução de problemas.*

- 12.1: Distinguir e analisar diversas áreas da engenharia (civil, geológica, eletrotécnica, química, mecânica, aeronáutica).
- 12.2: Desenvolver soluções criativas no âmbito da engenharia, aplicando os seus princípios básicos na criação de uma maquete de uma habitação nómada, valorizando materiais sustentáveis.

**OBJETIVO GERAL (13):**

*Reconhecer o papel da investigação e da ação no desenvolvimento do projeto.*

- 13.1: Desenvolver ações orientadas para a investigação e para atividades de projeto, que interpretam sinais e exploram hipóteses.
- 13.2: Desenvolver capacidades de relacionar ações e resultados, que condicionam o desenvolvimento do projeto.

## Anexo 4

Desenho A

### A. Conteúdos (12º ano)

Os itens de conteúdo podem ser de sensibilização ou de aprofundamento. *Sensibilização* pressupõe a construção de um quadro de referências elementares apto a ser desenvolvido posteriormente. *Aprofundamento* implica o completo domínio e a correcta aplicação dos conteúdos envolvidos.

<i>Item de sensibilização ou aprofundamento</i>	<b>Conteúdos / temas</b>
<i>sensibilização (de carácter transversal ao longo dos 10º, 11º e 12º anos)</i>	<p><b>2. Materiais</b></p> <p>2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores, resistência, estabilidade dimensional, permanência), formatos, normalizações e modos de conservação; suportes fotossensíveis e termossensíveis</p> <p>2.2. Meios actuantes: riscadores (grafite, carvão e afins), aquosos (apuros, aguada, temperas, óleos, diluentes, vernizes e afins) e seus formatos (graus de dureza, espessuras e modos de conservação)</p> <p>2.3. Infografia: tipos de ficheiro gráfico, graus de compressão, número de cores, codificação da cor, captura de imagem, alteração de dimensão em pontos de ecrã.</p>
<i>aprofundamento (de carácter transversal ao longo dos 10º, 11º e 12º anos)</i>	<p><b>3. Procedimentos</b></p> <p>3.1. Técnicas</p> <p>3.1.1. Modos de registo</p> <p>3.1.1.1. Traço: natureza e carácter (intensidade, incisão, texturização, espessura, gradação, amplitude mínima e máxima do movimento, gestualidade)</p> <p>3.1.1.2. Mancha: natureza e carácter (forma, textura, densidade, transparência, cor, tom, gradação)</p> <p>3.1.1.3. Misto: combinações entre traço e mancha e experimentação de novos modos (colagem e outros)</p>
<i>aprofundamento</i>	<p>3.2. Ensaios</p> <p>3.2.1. Processos de análise</p> <p>3.2.1.1. Estudo de formas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estruturação e apontamento (esboço)</li> <li>• Estudo de formas naturais (de grande e de pequena escala)</li> <li>• Estudo de formas artificiais (objectos artesanais e objectos industriais)</li> <li>• Estudo de contextos e ambientes (espaços interiores e exteriores)</li> <li>• Estudo do corpo humano (anatomia e cânones)</li> <li>• Estudo da cabeça humana</li> </ul>
<i>aprofundamento</i>	<p>3.2.2. Processos de síntese</p> <p>3.2.2.1. Transformação</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gráfica: ampliação, sobreposição, rotação, nivelamento, simplificação, acentuação, repetição,</li> </ul>



Desenho A	<p>distorção e anamorfose</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Infográfica: utilização de filtros, articulação palavra/imagem, ensaios de paginação e impressão</li> <li>• Invenção: criação de novas imagens para além de referentes</li> </ul>
sensibilização	<p><b>4. Sintaxe</b>  <b>4.2. Domínios da linguagem plástica</b>  <b>4.2.1. Forma</b>  <b>4.2.1.1. Traçados ordenadores</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Regra de ouro</li> <li>• Consonâncias musicais</li> <li>• Outros sistemas geométrico-matemáticos</li> </ul>
aprofundamento	<p><b>4.2.2. Cor</b>  <b>4.2.2.1. Efeitos de cor</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contrastes cromáticos: contraste de cor em si, contraste simultâneo, contraste claro-escuro, contraste quente-frio, contraste de qualidade, contraste de quantidade</li> <li>• Pós-imagens e contraste sucessivo</li> </ul>
aprofundamento	<p><b>4.2.3. Movimento e tempo</b>  <b>4.2.3.1. Organização dinâmica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Localização: colocação, peso, equilíbrio, desequilíbrio, tensão</li> <li>• Orientação: obliquidade, direcção, eixos, vectores</li> </ul> <p><b>4.2.3.2. Organização temporal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritmo: módulo, progressão, variação, repetição, intervalo</li> <li>• Tempo: continuidade, descontinuidade, simultaneidade, duração, sequência, narração</li> </ul>
sensibilização	<p><b>5. Sentido</b>  <b>5.1. Visão sincrónica do desenho</b>  <b>5.2. Visão diacrónica do desenho</b>  <b>5.3. Imagem: plano de expressão ou significante</b>  <b>5.3.1. A imagem e a realidade visual: representação, realismo e ilusão</b>  <b>5.3.2. A imagem como objecto plástico</b>  <b>5.4. Observador: plano de conteúdo ou significado</b>  <b>5.4.1. Níveis de informação visual</b>  <b>5.4.1.1. Completude e incompletude: acabado e inacabado, determinado e indeterminado</b>  <b>5.4.1.2. Totalidade e fragmento</b>  <b>5.4.1.3. Materialidade e discursividade</b>  <b>5.4.2. A acção do observador</b>  <b>5.4.2.1. Interpretação, projecção, sugestão e expectativa</b>  <b>5.4.2.2. Memória e reconhecimento</b>  <b>5.4.2.3. Atenção, selecção, habituação</b>  <b>5.4.2.4. Imaginação</b></p>



Anexo 5

# Perspectiva Cónica

## Perspectiva cónica

- Modo de ver e representar o espaço
- Produz a **ilusão da realidade**, mostrando os objetos no espaço nas suas posições e tamanhos corretos.
- É a que mais se assemelha à interpretação feita pelos nossos olhos
- É uma técnica utilizada para representar uma imagem **tridimensional** num plano **bidimensional**

## Tipos de Perspetiva Cónica

- 1 Ponto de Fuga
- 2 Pontos de Fuga
- 3 Pontos de Fuga

## Históricamente...

- Foi desenvolvida pelos arquitetos:

- Filippo Brunelleschi (1377-1446)



- Leoni Baptista Alberti (1404-1472)



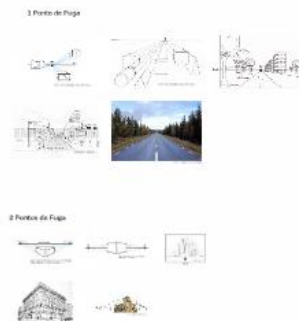
Perspetiva



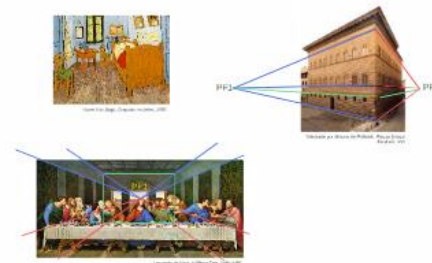
Perspetiva de Uffizi (Caravaggio)



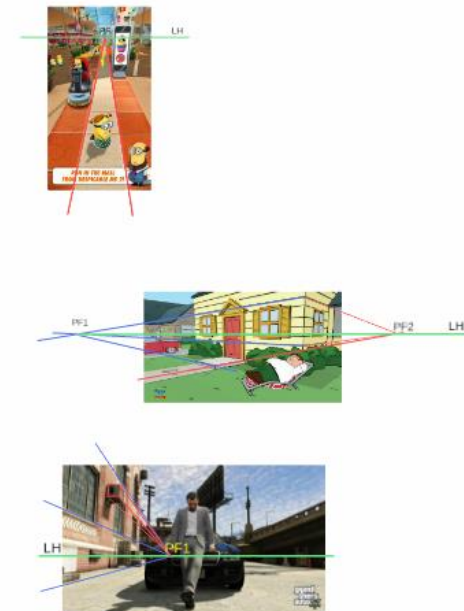
Perspetiva de Brunelleschi



## Perspetiva cónica nas Belas Artes

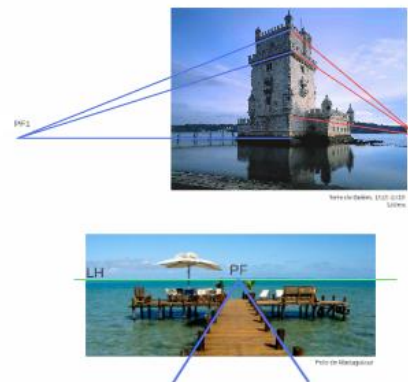


## Perspetiva Cónica em linguagens media

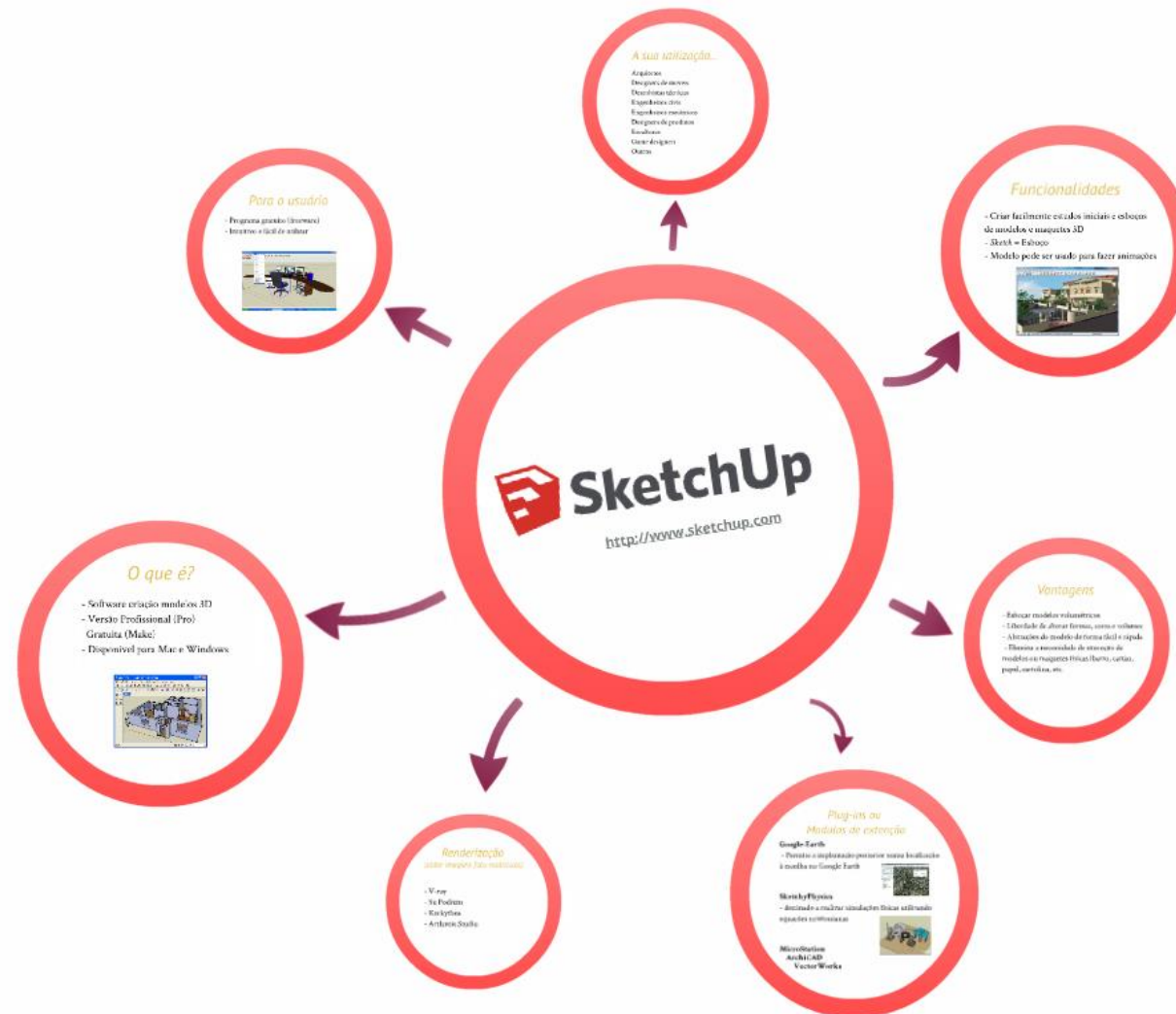


## Noções Básicas

- **Linha do Horizonte (LH)** - Linha horizontal que fica à altura dos olhos do observador
- **Ponto de Fuga (PF)** - Lugar onde as retas (linhas) se encontram com a linha do horizonte
- **Quadro** - Superfície plana na qual se representa a perspectiva dos objectos
- **Linha Terra (LT)** - Linha situada abaixo da Linha de Horizonte, na qual o observador se situa.



Anexo 6



Anexo 7

**Educação Artística**  
através da Arte Moderna, Contemporânea e Cultura Visual  
Leitura e Reinterpretação de Imagens

**Reinterpretar**  
Re-interpretar - tornar a interpretar  
Interpretar - dar a uma coisa esta ou aquela significação

**Arte moderna**  
Experimenta a liberdade na forma e na cor, não está ligado ao real.  
Abstração:  
O objeto de arte não representa nada que possa ser reconhecido.  
A forma é o objeto de arte, a mensagem é a própria obra.  
O objetivo da arte é a expressão do mundo interior.

**Arte Contemporânea**  
Não existe um consenso sobre o que seja a arte contemporânea.  
Conceito construído no que tem a ver com o período entre 1945 e 1975.  
Quarta Revolução (1945-1975)

**Cultura Visual**  
Campo de estudo que pretende analisar e explicar a realidade visual.

**"Como ler as imagens?"**  
Estética  
História da Arte — Estética — Crítica de Arte

**Semiótica**  
É a ciência que estuda os signos que estão presentes no mundo cultural, com o intuito de compreender a natureza dos signos e a sua função.  
O termo "semiótica" deriva do grego "semeion" que significa "sinal". Distingue-se da gramática, "semiólogia", que é o estudo dos símbolos, e da sintaxe, que estuda a estrutura dos signos.  
Três tipos de signos:  
Ícones, Símbolos, Semiótica

Vantaa, 2006 - Pastel s/ papel - Paoli Rogo

Banky - Stencil

La condition humaine, 1935 - Óleo s/ tela - René Magritte

**Ironia** - consiste em dizer o contrário daquilo que se pensa, dizendo o contrário, uma intenção, sendo aquilo que o ouvinte ou leitor compreende automaticamente.

**Metáfora** - consiste em dizer uma coisa em lugar de outra, para estabelecer uma comparação. Ela pode ser um recurso literário.

**Metáfora** - consiste em dizer uma coisa em lugar de outra, para estabelecer uma comparação. Ela pode ser um recurso literário.

**Metáfora** - consiste em dizer uma coisa em lugar de outra, para estabelecer uma comparação. Ela pode ser um recurso literário.

**Metáfora** - consiste em dizer uma coisa em lugar de outra, para estabelecer uma comparação. Ela pode ser um recurso literário.

[http://www.educ.fc.ul.pt/hyper/onlihera\\_copy/01/rodrigso%20-%20fina%20h](http://www.educ.fc.ul.pt/hyper/onlihera_copy/01/rodrigso%20-%20fina%20h)

