



UNIVERSIDADE DE ÉVORA
Escola de Ciências Sociais
Departamento de Pedagogia e Educação

Relatório
da Prática de Ensino Supervisionada
em Ensino de Artes Visuais no 3º ciclo do
Ensino Básico e no Secundário

Cineducação:

O cinema como recurso didáctico para o ensino

Vítor Manuel Poças Martins Moreira

Orientador

Professor Doutor Leonardo Charréu

Évora, 2012



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário

Vítor Manuel Poças Martins Moreira

Escolas da Prática de Ensino Supervisionada
(ano lectivo 2011-2012):

Semestre Impar

Escola Básica Integrada André de Resende – Évora
Professor Cooperante: Maria João Machado

Semestre Par

Escola Secundária Gabriel Pereira – Évora
Professor Cooperante: Carlos Guerra

Orientador

Professor Doutor Leonardo Charréu

Resumo

Este relatório reporta o trabalho realizado durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES) para a obtenção do grau de mestre em Ensino de Artes Visuais no Ensino Básico e no Secundário – ciclo 2010/2012 da Universidade de Évora. Durante o primeiro semestre, corresponde a prática docente com a turma 9º F – PIEF - na Escola Integrada André de Resende em Évora, sob a orientação da Professora cooperante Maria João Machado, tendo desenvolvido com os alunos o projecto “Piefão, vamos viver com animação” – que consistiu na produção de um filme de animação de curta duração. O segundo semestre corresponde a prática docente com a turma 10º J – Desenho A, na Escola Secundária Gabriel Pereira em Évora, sob a orientação do Professor cooperante Carlos Guerra com o projecto “Aprender a desenhar com o cinema”. O relatório também contemplará o aprofundamento de um tema: *“Cineducação: O cinema como recurso didáctico para o ensino”* para o qual investiguei se o cinema pode ou não proporcionar um importante instrumento pedagógico na formação de alunos e cidadãos.

Palavras-chave: Cineducação, Cinema, Ensino, Cidadania

Abstract - Report of Supervised Teaching Practice in Teaching Visual Arts in the 3rd Cycle of Basic and Secondary Education - Cineducação: Film as a teaching resource for teaching

This report includes all the work performed during the Supervised Teaching Practice (STP) to achieve the Master’s Degree in Teaching Visual Arts for Elementary and Secondary – 2010/2012 Edition at the University of Évora.

During the first semester, I practiced with the 9th grade class PIEF at Escola Integrada André de Resende in Évora. Under the guidance of local advisor teacher Maria João Machado I developed a project with students called “Piefão: living with animation” – which consisted in a production of a short animation film. In the second semester, I practiced with 10th grade class Drawing A at Escola Secundária Gabriel Pereira in Évora, under the guidance of local advisor teacher Carlos Guerra and I developed a project called “Learning to draw with cinema”. The report also considers an expanded theme: “Cineducation: cinema as didactical resource for teaching” in which I investigated if cinema can (or cannot) promote pedagogical innovation in students and citizens Education.

Keywords: Cine Education, Cinema, Teaching, Citizenship.

Índice Geral

Parte I – Introdução	6
Parte II – Cineducação: O cinema como recurso didático para o ensino	
Resumo	7
Introdução	7
O Cinema como Instrumento Pedagógico no processo Ensino/aprendizagem	8
O que não devia ser o Cinema em contexto de educação	8
O que pode ser o Cinema em contexto de educação	10
O Cinema faz desenvolver competências	14
O Cinema educa o olhar e desperta sensibilidades	16
O Cinema de animação em contexto escolar	18
Conclusão	19
Parte III -Conhecimento da instituição escolar	
Escola Básica Integrada André de Resende	22
Parte IV - Conhecimento dos alunos - EBI André de Resende	30
Parte V - Conhecimento da instituição escolar	
Escola Secundária Gabriel Pereira	33
Parte VI - Conhecimento dos alunos - Escola Secundária Gabriel Pereira	37
Parte VII - Conhecimento dos currículos e dos conteúdos	
Escola Básica Integrada André de Resende	40
Escola Secundária Gabriel Pereira	41
Parte VIII - Planificação e condução das aulas, impacto e avaliação das aprendizagens	
Perspectiva educativa e métodos de ensino	44
Preparação das aulas – EBI André de Resende	47
Preparação das aulas – Escola Secundária Gabriel Pereira	48
Parte IX – Unidade de trabalho como exemplo da prática desenvolvida	50
Parte X – Condução das aulas - EBI André de Resende	53
Parte XI – Condução das aulas – Escola Secundária Gabriel Pereira	59
Parte XII – Avaliação das aprendizagens dos alunos, das aulas, análise da prática de ensino	
Escola Básica Integrada André de Resende	64
Escola Secundária Gabriel Pereira	68
Parte XIII – “Consciencialização” dos pontos fortes e aspectos a corrigir	70
Parte XIV – Participação na Escola	
Escola Básica Integrada André de Resende	72
Escola Secundária Gabriel Pereira	73
Parte XV – Desenvolvimento Profissional	74

Parte XVI – Conclusões	75
Parte XVII – Bibliografia	79

Índice de Figuras

<i>Ranking</i> EBI André de Resende	27
Prémio OCDE Escola Secundária Gabriel Pereira e <i>Ranking</i>	39

Anexos (cd)

a) Pasta EBI André de Resende

- Apêndice 1 – Projecto Educativo Agrupamento 2 Évora
- Apêndice 2 – Critérios de avaliação atitudes e valores EBI André de Resende
- Apêndice 3 – Critérios de avaliação Educação Artística EBI André de Resende
- Apêndice 4 – Currículo PIEF EBI André de Resende
- Apêndice 5 – Plano Constituição PIEF EBI André de Resende
- Apêndice 6 – Turma 9º F EBI André de Resende
- Apêndice 7 – Regulamento Interno EBI André de Resende
- Apêndice 8 – *Power Point* – Sessão 1
- Apêndice 9 - *Power Point* – Sessão 2
- Apêndice 10 – Filme “Uma mão para a inclusão”
- Apêndice 11 – Planos de sessão
- Apêndice 12 – Fichas de observação
- Apêndice 13 – Ficha informativa

b) Pasta Escola Secundária Gabriel Pereira

- Apêndice 14 – *Power Point* Linguagem do audiovisual
- Apêndice 15 – *Power Point* Apresentação de projecto
- Apêndice 16 – *Power Point* – Personagens-apresentação
- Apêndice 17 – *Power Point* – Sessão PES 1
- Apêndice 18 – *Animatic* – Exemplo 1
- Apêndice 19 – *Animatic* – Exemplo 2
- Apêndice 20 – *Power Point* – Sessão PES 2
- Apêndice 21 – *Power Point* - Desenho de cenários
- Apêndice 22 – Plano curricular da turma
- Apêndice 23 – Programa de desenho A do 10º ano
- Apêndice 24 – Prémio OCDE para Escola Gabriel Pereira
- Apêndice 25 – *Ranking* Escola Gabriel Pereira
- Apêndice 26 – Trabalhos dos alunos Gabriel Pereira
- Apêndice 27 – Fotos da exposição
- Apêndice 28 – Cartaz da exposição
- Apêndice 29 – Desdobrável da exposição
- Apêndice 30 – Planos de sessão

Apêndice 31 – Fichas de observação
Apêndice 32 – Ficha – exercício prático

Agradecimentos

Universidade de Évora.

Orientador da prática de ensino supervisionada.

Professores cooperantes das Escolas EBI André de Resende e Escola Secundária Gabriel Pereira – Évora.

Alunos das turmas com quem trabalhei.

Colegas de mestrado pelo companheirismo e partilha.

Família pela disponibilidade e incentivo.

Obrigado

Parte I - Introdução

O cinema possui um grande potencial pedagógico e o seu uso, em contexto escolar, permite aprendizagens e aquisição de competências diversificadas.

A Prática de Ensino Supervisionada realizada nos estabelecimentos de ensino EBI André de Resende e Escola Secundária Gabriel Pereira, em Évora, foi desenvolvida tendo em conta o tema “Cineducação”.

Ao partir do princípio de que o cinema educa o olhar e desperta a sensibilidade realizaram-se projectos de modo a dotar os alunos com maior capacidade criativa. Valores fundamentais como a cidadania, o respeito pelo próximo e a educação ambiental foram igualmente imputados na planificação das sessões de formação. Como exemplo temos o projecto de animação concretizado com a turma do 9ºF – PIEF da EBI André de Resende cujo filme “Uma mão para a inclusão” alia a parte criativa com a preocupação de não excluir socialmente pessoas com deficiência.

Os projectos desenvolvidos na prática de ensino supervisionada enquadraram-se no programa oficial do Ministério da Educação no que respeita aos objectivos, finalidades, conteúdos e temas, assim como nos currículos de cada escola, disciplina, e níveis de ensino. Foi considerada a realidade de cada escola: o seu contexto social, as suas características físicas, as práticas pedagógicas, as formas de funcionamento, os processos e hábitos do professor titular, as características dos alunos.

Na Escola Básica Integrada André de Resende exerci a prática de ensino com uma turma PIEF (9ºF). Foi uma experiência didático-pedagógica muito distinta de qualquer outra. Os alunos têm enormes dificuldades de integração social e revelam uma enorme falta de interesse pela escola.

O Programa Integrado de Integração e Formação (PIEF) tenta erradicar o abandono escolar, o trabalho infantil e entrada precoce no trabalho.

Com esta oferta formativa, as escolas apresentam uma segunda oportunidade para os alunos, incluindo-os num plano de formação e no processo ensino-aprendizagem. Foi neste ambiente que vivi durante o primeiro semestre.

Dadas as características específicas desta turma construiu-se um projecto visual com o objectivo de aumentar a auto-estima dos alunos e incentivá-los a integrarem melhor a sociedade. Na Escola Secundária Gabriel Pereira exerci a prática de ensino com a turma do 10º J (Desenho A). Dado que se tratava de uma disciplina e de uma área muito específica, procurou-se enquadrar o trabalho nas matérias e conteúdos programáticos. Assim sendo, desenvolveu-se com os alunos um conjunto de trabalhos de desenho, com conteúdos do domínio do cinema e do audiovisual. Esta estratégia visava sobretudo que os formandos ficassem mais aptos a dominar, perceber e comunicar através do desenho, um dos objectivos do programa oficial da disciplina.

Parte II Cineducação: O cinema como recurso didáctico para o ensino

Resumo

Este texto pretende demonstrar que o cinema possui um grande potencial pedagógico. O seu uso em contexto escolar permite o desenvolvimento do pensamento crítico, transmite valores, divulga informação, expõe conteúdos, estuda e demonstra experiências, ilustra conceitos, partilha conhecimentos, desenvolve competências. Trata-se de uma arte que consegue atingir um grande número de públicos, ao mesmo tempo que os conquista com relativa facilidade.

Também por isso devemos ter a percepção que a sua correcta utilização em contexto escolar permite-nos trabalhar numa óptica transdisciplinar, transmitindo valores de construção para a cidadania, produzindo saberes e visões do mundo.

Por outro lado a prática de ver filmes desenvolve nos alunos não só o domínio da linguagem audiovisual (que em sociedades como a nossa se torna fundamental), como também lhes acrescenta um prazer cinematográfico, isto é o espectador deixa de dar tanta importância à história e começa a descobrir e a gostar da maneira como ela é contada – através da imagem, comunicação não verbal, montagem, etc. Por conseguinte, faz aumentar a cada um dos alunos a sua cultura visual e o seu gosto estético, contribuindo para terem uma outra visão sobre o mundo.

O tema será então desenvolvido segundo os pontos constantes no sumário em baixo elencados.

Sumário: 1. Introdução; 2. O cinema como instrumento pedagógico no processo ensino-aprendizagem; 3. O cinema faz desenvolver competências; 4. O cinema educa o olhar e a desperta a sensibilidade; 5. O cinema de animação em contexto escolar; 6 Conclusão.

Introdução

Pretende-se apresentar o potencial do cinema enquanto instrumento na educação e no processo de aprendizagem. A sua utilidade será sublinhada não apenas como ferramenta de apoio na sala de aula, mas sobretudo como meio de conhecimento e informação, de formação da ética, valores e cidadania, de cultura. Procura-se mostrar que o cinema poderá ser integrado numa perspectiva de inovação pedagógica na formação integral do cidadão, contribuindo com isso para promover mudanças sociais e comportamentais.

Por outro lado, pretende-se evidenciar de que forma o cinema pode transmitir informação e conhecimento, evidenciar aspectos culturais, descrever dados históricos, denunciar ou noticiar políticas correctas ou desacertadas.

O cinema como Instrumento pedagógico no processo ensino/aprendizagem

O que não deve ser o cinema em contexto de educação

É de senso comum que qualquer informação advinda de um estímulo audiovisual é mais fácil de ser absorvida. A imagem é mais rapidamente percebida e recebida e o processo de assimilação é mais rápido. Frases como “a imagem vale mais que mil palavras” são elucidativas da concordância que os recursos tecnológicos que veiculem imagens podem deixar os processos criativos mais explícitos para os alunos.

Dentro deste contexto e sustentando que o cinema constitui um estímulo visual, existe o erro de se poder partir do princípio que essa característica seja suficiente para garantir um princípio educativo ou um instrumento de comunicação. É que o cinema, tal como as artes visuais, não geram por si mesmo uma evidência - a de que os alunos aprendem ou aprendem mais pelo facto delas serem utilizadas em ambientes de aprendizagem.

Segundo Nielson Modro (2010):

“...A cada dia se usa mais o cinema na sala de aula. A questão não é quanto a ser utilizado ou não este recurso, mas sim se a sua utilização é feita de forma eficiente ou não. Por experiência pode ser afirmado que há algumas formas equivocadas quanto à sua utilização. As principais são geralmente por desconhecimento ou falta de um maior rigor quanto ao critério adoptado. Deve-se, porém, considerar que o uso do filme deve ser de forma racionalizada evitando os erros comuns de usar filmes sem critérios.” (p.123).

Servem então estas linhas iniciais para alertar que o uso dos audiovisuais e em especial do cinema só criam resultados positivos e geram aprendizagens nos alunos se forem contextualizadas. Um filme deverá funcionar como um estímulo e não um substituto dos conteúdos a apreender. Devemos usar o cinema como auxiliar na educação e não pensar que ele por si só vá fazer o trabalho do professor. Assim, o cinema não deverá ser utilizado em substituição da aula formal, mas proporcionar um conjunto de conhecimentos a serem utilizados na construção da aprendizagem. Há pois que ter em atenção sobre a forma como os filmes são usados na sala de aula.

Muitas vezes não existem critérios, nem na escolha dos filmes, nem na forma como eles são integrados na planificação das sessões. Exibe-se um filme apenas para passar o tempo, ocupar os jovens, ou colmatar uma falha.

Voltando a Nielson Modro (2010), ele refere-se no mesmo livro:

“...Via de regra, há o vídeo tapa-buraco, utilizado em qualquer escola na eventual falta de um professor. Não foram poucas as vezes em que foi vivenciada esta situação. Muito comum quando ocorre a falta do professor da disciplina solicitar-se a um outro qualquer, que esteja sem aula, que vá tomar conta da turma passando um vídeo para ocupar o tempo...” (p.123)

Este hábito de ocupar os alunos com um filme germinou também da constatação de que os jovens aderem logo à iniciativa. Como é necessário ocupá-los, podemos fazê-lo com algo que “eles gostam” e um filme, em geral, está dentro dos seus gostos pessoais. Assim, junta-se o útil ao agradável: os formandos estão ocupados, a falta do professor foi colmatada. Todos ganharam? Resta saber se ganharam mesmo.

Nielson Modro (2010) diz-nos, ainda, que: *“...há também a situação em que se passa o filme sem que haja objectivo algum que não o da diversão...”* (p.123)

Como existe a ideia enraizada de que o “cinema é educativo” julga-se então que basta arranjar um filme e enfiá-lo numa sala escura (os alunos pedem logo para desligar a luz) para alcançar esses propósitos.

Corre-se o filme e eles ficam mais sabedores, ainda que seja um filme de diversão. A única coisa que se tem que ter em atenção é que a fita não contenha cenas “chocantes ou seja violento”, se bem que na maior parte das vezes as pessoas que escolhem os filmes nem têm bem a noção do que é uma cena violenta num filme (por vezes as cenas com violência psicológica são as mais impetuosas e nem sequer há uma pinga de sangue).

Temos portanto que combater a ideia de que “qualquer filme serve” e que a arte cinematográfica não possa ser apenas utilizada como recurso ilustrativo. É necessário constituir uma pedagogia da imagem e do som, ao mesmo tempo que se torna imperioso esclarecer o conceito do que é “educar pelo cinema ou utilizar o cinema no processo ensino-aprendizagem”.

Continuando a levantar as várias situações em que o cinema é mal usado (a verdade é que muitos se servem do cinema). Eis mais alguns exemplos referidos por Nielson Modro (2010) no seu estudo:

“...Outra situação é a do professor que quer ser o inovador, o verdadeiro show, e descobre que os filmes são um recurso atractivo e geralmente muito bem aceite pelos alunos. O gosto da novidade, da inovação em relação às aulas cuspe-e-giz, faz com que esse professor utilize o recurso em excesso. Da mesma forma que age uma criança que ganha um brinquedo novo e não quer largá-lo nem para comer ou dormir, é esse professor que passa a utilizar os filmes (ou qualquer outro recurso) a todo o momento...Muito próximo disso é o professor que utiliza o vídeo como substituto de suas aulas. Em vez de dar a aula, coloca o vídeo e espera que o mesmo dê conta do conteúdo sozinho. Acredita que o vídeo fale por si mesmo e que não é necessário mais nada. Sua função passa a ser um mero passador de vídeos. Aqui tem o conteúdo necessário e basta, acredita ele...” (p.124)

Como se pode constatar e pelos exemplos referidos, tornou-se um hábito (já enraizado) de que o cinema é utilizado sem critérios e sem objectivos. Não se questiona se os alunos aprendem (e o que realmente eles aprendem). O filme torna-se num substituto das aulas e do professor. Passamos a desresponsabilizarmo-nos como educadores e a deitar por terra um recurso didáctico.

Outra situação que deriva do desconhecimento daquilo que o cinema pode oferecer é a ideia (errada) de que para utilizar um filme numa sala de aula o professor deva ter bastantes conhecimentos na área do cinema. É certo que ele deve recolher informações sobre o filme, mas depois terá apenas que planificar pedagogicamente o recurso, tal como o fez em relação a outros que anteriormente utilizou. Um filme deve acima de tudo ser utilizado em contexto educativo como mais uma ferramenta, sendo que para isso teremos que ter em conta a sua própria linguagem visual, a sua estética, o seu enquadramento no plano de sessão (com objectivos próprios). Muitas vezes poder-se-á exhibir apenas um trecho de um filme como complemento a um conteúdo e não é necessário que os alunos o vejam por inteiro.

A inclusão do cinema na sala de aula deverá ajudar o professor enquanto educador, e facilitar o processo de aprendizagem ao aluno em algo mais próximo da sua realidade e, por conseguinte, mais motivador para ele.

Por último, existe também a ideia errada do que são “filmes educativos”, ou melhor dizendo, é vulgar que alguns professores denominem “educativos” apenas os filmes cuja temática está directamente relacionada com os conteúdos da aula ou da matéria a ser dada naquele momento. Ainda que um determinado filme aborde os ditos conteúdos o professor não deverá apenas incluí-lo na lista de filmes educativos apenas por abordarem uma determinada temática. O filme não poderá nunca substituir o professor, nem passar a ser o “actor” principal da aula...

O que pode ser o cinema em contexto de educação

Há quem defenda que o cinema não deva ser apenas utilizado como ferramenta ou auxiliar pedagógico em contexto educativo. Rosália Duarte (2002) diz que *“por incrível que pareça, os meios educacionais ainda vêm o audiovisual como mero complemento de actividades verdadeiramente educativas, como a leitura de textos, por exemplo, ou seja, como um recurso adicional e secundário em relação ao processo educacional propriamente dito.* (p. 18)

Hoje em dia o ensino não pode ignorar as tecnologias. A busca é pela inovação, pela inclusão de aparatos tecnológicos que possam auxiliar o professor no seu trabalho de ensinar, tornando o processo de aprendizagem por parte do aluno em algo mais próximo da sua realidade e consequentemente mais agradável. Contudo, o cinema, pela sua capacidade de chegar a muita gente e sobretudo pelo papel que assume em termos de formação educacional e cultural das pessoas, assume-se por si só como um agente educativo.

De facto, o cinema faz parte da socialização do indivíduo e contribui para a sua integração na sociedade, ao mesmo tempo que participa na sua construção. Se tivermos em conta aquilo que o cinema nos pode proporcionar, rapidamente chegamos à conclusão que é bem mais do que mera diversão, entretenimento, ou outra forma de passarmos o tempo. O cinema é também uma arte, logo permite ao indivíduo crescer interiormente, obter emoções e ideias, vislumbrar acontecimentos, entender manifestações de ordem estética, adquirir conhecimento. Por outro lado, o cinema oferece-nos uma resposta pedagógica para o processo de aprendizagem. O conhecimento adquirido através dele permite adquirir ou reforçar competências.

É também uma forma de socialização dos indivíduos. Facilita a constituição de condutas, valores. Neste campo o cinema é um actor privilegiado pois fornece formação a nível cultural, educacional e ao nível das relações sociais. É por isso que o cinema deve ser entendido e utilizado na sala de aula não como diversão e entretenimento, mas sim como uma arte. O problema é que ainda hoje o cinema não é entendido ou aceite como tal. Ainda segundo Rosália Duarte (2002):

“...Embora valorizado, o cinema ainda não é visto pelos meios educacionais como fonte de conhecimento. Sabemos que a arte é conhecimento, mas temos dificuldade em reconhecer o cinema como arte (com uma produção de qualidade variável, como todas as artes), pois estamos impregnados da ideia de que o cinema é diversão e entretenimento principalmente se comparado a artes mais nobres. (p.71).

Muitos docentes utilizam o cinema como ferramenta de auxílio à transmissão de conteúdos programáticos exibindo muitas vezes filmes inteiros quando na realidade só interessa mostrar apenas uma parte. Deixando escorrer o resto do filme estão convencidos de que assim os alunos ficam melhor contextualizados na matéria. Ora o que acontece muitas vezes é que os próprios alunos acabam por “se deixar levar” pelo enredo, e pelas intrigas dramáticas e esquecem aquilo que de melhor poderiam aproveitar dali. Ao longo da história do cinema assistimos à evolução e ao aperfeiçoamento de técnicas que permitam prender o espectador ao ecrã.

Segundo Henri Angel (1956):

“...Assim o cinema, depois de ter comunicado às massas um dos mais elevados apetites da alma, limitou-se a alimentar nelas os desejos mais banais e medíocres. Esses desejos insaciáveis assumem as formas mais diversas: curiosidade intensa, por vezes malsã, pelo modo de vida do vizinho, do estrangeiro ou do desconhecido...Foi isto que provocou a submissão total do filme ao enredo, à história, em detrimento da forma e dos meios particulares de expressão que, no cinema, têm um poder e uma riqueza ignorados nas outras artes” (p.8).

O que Henri Angel quer dizer é que o espectador em vez de apreciar o “cinema pelo cinema” se deixa levar pelos artifícios criados para precisamente os “colar ao ecrã”. Do mesmo modo se o cinema for utilizado em sala de aula (e com os mesmos objectivos), certamente que os alunos não beneficiarão do potencial que o cinema nos poderá oferecer.

Em sentido inverso, se o cinema for correctamente utilizado o aluno não só tirará partido dele como ferramenta educativa, mas ao mesmo tempo poderá “educar o olhar” e beneficiar dos ensinamentos do cinema enquanto arte. Isto para dizer que o cinema também deverá ser utilizado como arte e não apenas como forma ilustrativa ou complemento de conteúdos programáticos ou temáticos. A educação estética, por exemplo, é uma das diversas formas que o cinema enriquece. Desenvolve também a criatividade, as noções de forma e de expressão, estimulam modificações ao nível dos sentimentos de quem contempla outras obras de arte.

Por último, lembrar que o cinema permite aos alunos “beber” informação mais rapidamente e com melhores resultados visto possibilitar estímulos visuais, requisito primordial na sociedade audiovisual de hoje. cinema e Educação estão intimamente ligados nesse aspecto.

Existe ainda um ponto de extrema importância que tem a ver com as capacidades que possam ser desenvolvidas pelos alunos no capítulo da cidadania, da ética e dos valores. A nossa sociedade de hoje “banalizou” as imagens violentas e é frequente ver, quer na televisão, quer no e, mais recentemente, na internet, retratos visuais ligados ao quotidiano e meio social entrar nas nossas casas sem qualquer contextualização. E mesmo que a tenha não se justifica tamanha brutalidade. Charréu (2010) afirma que:

“A guerra, violência institucionalizada, passou a ser espectáculo com direito a interrupções televisivas para ser anunciada, tal como os corpos anónimos lançados em queda livre, para a morte, do alto das Twin Towers nova-iorquinas. Ou ainda o corpo de mulheres e crianças que se despedaçam regularmente nas ruas caóticas de Bagdad, ou Bassorá, entre explosões e chapa retorcida de automóveis e autocarros, que passaram a ser recorrentes e demasiado frequentes no troco que a administração americana, acto contínuo, exigiu. Estas imagens, e outras, que povoam diariamente o nosso espaço mediático, passaram a fazer parte de um reportório que se bestializa de forma crescente sem que, aparentemente, a humanidade pare para pensar. Tornaram-se rotina nos noticiários das oito enquanto meia humanidade continua calmamente a comer a sopa...como se nada fosse”. (p.193)

Ora, só uma verdadeira educação do público permitirá ao espectador a plena consciência daquilo que se está a passar. E essa educação visual começa na escola. O cinema assume um papel fundamental uma vez que o professor ao trabalhar a linguagem visual dos filmes mostra aos alunos como interpretar as suas imagens. Aqui o cinema pode reforçar uma linguagem de

educação no sentido de fazer entender aos indivíduos como a imagem pode passar a ser objecto de manipulação e uso indevido. Ao invés de servir para comunicar, transmitir informações ou emoções, a imagem passa a ser vítima de uma ditadura de mercados, quer a mando de shares e audiências, quer sujeita a interesses políticos, económicos ou mesmo individuais.

Saber distinguir esse “abuso de poder” é pois aquilo que também o cinema pode oferecer enquanto agente educativo. Os “espectadores” passam a saber ajuizar e a ter consciência da má utilização da imagem e de como outros agentes facilmente a manipulam de forma a garantir a defesa dos seus interesses.

Temos então que o cinema e a educação continuam ligados em mais um objectivo: o de despertar consciências para valores intelectuais, permitindo aos alunos distinguir a boa e a má comunicação pela imagem e dotá-los de uma capacidade de interpretação que lhes permita uma escolha consciente quando optarem por verem ou não um produto audiovisual.

Para além destes aspectos ligados à violência, brutalidade e outros que de uma certa forma são mais visíveis ao nosso olhar, outros há que são igualmente importantes mas que pela maneira como são colocados numa certa hierarquia ou peso perante a sociedade podem quase passar despercebidas. Um dos casos mais gritantes é o uso ou utilização da imagem da mulher. O modo como o cinema lida com o feminino é um exemplo da exploração que a linguagem cinematográfica pode fazer, tornando-se, de certo modo, praticamente proprietária dela. A mulher é absurdamente utilizada para fazer passar uma série de ideias e valores sociais. Isto sem falar no lado físico, campo em que é por de mais gritante o descaramento de exploração.

Mas o mais grave e raramente identificado ou reconhecido é o facto de a mulher ser vista e representada do ponto de vista do homem. Tudo gira em volta do imaginário e da construção masculina. Segundo Rosália Duarte (2009): “*A maioria dos filmes apresenta as mulheres como dependentes e incapazes de tomar decisões acertadas (sobretudo em situações de perigo); estão sempre em busca do complemento masculino...São incontornáveis os filmes em que o herói aparece no momento-chave para livrar a amada das garras de um agressor*” (p.46).

Outra evidência é as crianças. Elas também são abusivamente utilizadas quer como imagem “fotogénica” (como as mulheres), quer como veículo para atingir determinados objectivos (comerciais, sociais, económicos, políticos, etc.). A criança é frequentemente usada como imagem de marca publicitária. O ponto de vista dos mais novos sobre o mundo, a realidade e a fantasia é aproveitado para chegar aos adultos. O cinema, e mais concretamente os seus produtores, perceberam o potencial que as crianças poderiam oferecer e trataram de direccionar as histórias e os filmes de maneira a que os pais, avós ou alguém de família, fossem também à sessão agendada. Não fora esse factor económico (o cinema estava a perder espectadores) e hoje em dia não haveria filmes como *ET*, *Indiana Jones* ou as sagas *Harry Potter* e *A Guerra das Estrelas*.

Como se vê, são inúmeras as situações onde a imagem e a linguagem cinematográfica são manipuladas e usadas com o interesse que não o artístico. Caberá ao professor instruir os seus alunos de forma a educar os seus gostos e olhares contra um cultura mediática consumista.

O cinema faz desenvolver competências

Neste terceiro ponto pretende-se revelar as possibilidades pedagógicas que o cinema tem para desenvolver as capacidades de argumentação, de crítica, de raciocínio e de que forma contribui para o aumento da cultura visual e do “*gosto estético*” de cada aluno. Também as competências transversais e transdisciplinares são outros benefícios que os alunos poderão obter com a utilização da sétima arte em contexto escolar.

De acordo com Perre Bourdieu (1979), citado por Rosália Duarte (2009) “...a experiência das pessoas com o cinema contribui para desenvolver o que se pode chamar de “*competência para ver*”, isto é, uma certa disposição, valorizada socialmente, para analisar, compreender e apreciar qualquer história contada em linguagem cinematográfica.(p.13).

Se pensarmos a escola também como uma produtora de cultura, poderemos dizer que os alunos poderão aprender a desenvolver uma série de competências na área da imagem e da cultura visual. De facto o cinema é uma arte que pode enriquecer o conhecimento em muitas áreas. Se formos considerar as várias vertentes, teremos, desde a escrita de guião (o que engloba pesquisa, recolha e tratamento da informação), a linguagem do audiovisual (escala de planos, ângulos, movimentos de câmara), decoração e construção de cenários (pode englobar as artes plásticas), fotografia e imagem, som, edição e montagem e realização, áreas privilegiadas para o desenvolvimento da criação. É claro que não se pretende que os alunos adquiram competências como se estivéssemos a falar com uma escola de cinema onde, em princípio, todas elas serão adquiridas.

Mas ao nos referirmos ou utilizarmos uma ou mais áreas no contexto da sala de aula e em referência a uma determinada matéria ou disciplina, estamos também a adquirir competências vindas do cinema. Um dos exemplos que poderei dar é o que ocorre ao nível da escrita de guião (em que se poderão utilizar matérias de outras disciplinas - português por exemplo) que manifestamente ajuda ao desenvolvimento da escrita criativa. A imagem poderá também servir de pretexto para adquirir competências, não só na fotografia, mas também na composição, volumetria, forma, estética etc.

Por outro lado, o universo cinematográfico é tão grande que poderá retratar, representar, ilustrar, reproduzir, descrever, revelar diversos temas, acontecimentos, pessoas, processos, causas, ou outros assuntos/questões. Porém, existe o outro lado da questão. Direi que há sempre um outro lado para todas as questões. É o facto de o cinema poder gerar ao mesmo tempo um certo condicionalismo ou até mesmo manipulação. Sabemos, ou pelo menos desconfiamos, que existem certas “artimanhas” para levar o espectador a partilhar do mesmo ponto de vista do mensageiro.

Segundo Henri Angel (1956):

...Em matéria de cinema, o ideal seria que cada espectador pudesse, com plena liberdade, escolher e ver os filmes que quisesse. Se o filme é bom ou mau o problema é do espectador. Mas no cinema esta escolha não é livre. Na maioria dos casos, o espectador não sabe o que vai ver, não escolhe, é determinado na sua escolha. Fornecer aos espectadores elementos que lhes permitam a aquisição de conhecimentos e a formação dum critério é permitir-lhe uma escolha consciente, é dar-lhes essa liberdade que ainda não têm...A solução preconizada pelo IDHEC¹ é, em princípio, muito simples. Consiste em promover uma vasta educação cinematográfica do público. (p.31)

Então o cinema poderá ao mesmo tempo facultar uma educação visual e encaminhar o espectador num certo sentido. Ora, deste ponto de vista, o cinema gera-se a si próprio no propósito de permitir ao público que conheça uma certa realidade (mostrada pelo realizador), mas ao mesmo tempo dê espaço ao espectador para ter uma opinião própria.

Mas para isso ele terá que ter uma educação cinematográfica acima da média. Então, nesse sentido, poderemos voltar a dizer que o cinema faz desenvolver competências.

Mas não é de todo certo que o público possa ser facilmente “enganado” ou pura e simplesmente encaminhado para um certo ponto de vista. Rosália Duarte (2002) chega mesmo a afirmar a propósito da relação do espectador com o cinema: “...o espectador vê exactamente aquilo que o realizador (ou o produtor) esperam/desejam que ele veja. Não parece que seja assim: o olhar do espectador nunca é neutro, nem vazio de significados. Ao contrário, esse olhar é permanentemente informado e dirigido pelas práticas, valores e normas da cultura na qual ele está imerso” (p.56)

Quer isto dizer que o espectador acaba também por ter o seu ponto de vista (por vezes coincidente com o autor da obra, ou não). De qualquer maneira o cinema gera a possibilidade de pôr em causa aquilo que se está a ver. É uma arte tão universal que poderemos ter uma opinião completamente diferente do autor. Mas isso não é o mais importante. O que é de salientar é a competência que ele tem de nos pôr a falar, discutir, reflectir, ou mesmo divagar sobre aquele assunto, tema, história ou realidade. Ainda segundo Rosália Duarte (2002): “A maior parte dos filmes pode ser utilizada para discutir os mais variados assuntos.” (p.75)

Ensinar a ver diferente e ensinar a ter o nosso próprio olhar são duas competências que o cinema é capaz de suscitar no público. É certo que o “cinematógrafo” dispõe do encanto da imagem, mas nós teremos que ser

¹ Institut des Hautes Études Cinématographiques - France

capazes de ver mais além. No fundo é isso que poderemos também adquirir através da arte cinematográfica. Segundo Charréu (2010):

“...o objectivo principal consiste em providenciar, aos jovens e adultos, estratégias de compreensão que possam ser aplicadas sobre as iconografias do seu tempo. Eles deverão ser competentes para saber “como” e “quando” estão “a ser levados (enganados)”. Por isso, um dos objectivos assumidos por determinadas perspectivas críticas da Cultura Visual é o de possibilitarem às pessoas a aquisição e domínio de um conjunto adequado de bases para uma refutação consistente das opções monolíticas e unidireccionais que, com frequência, se impõem na sociedade ocidental camufladas por uma suposta diversidade e “liberdade de escolha”(p.196).

Bela Balazs, citada por Edgar Morin (1970) dizia que: *“A arte do cinema (...) pretende ser um objecto digno das nossas meditações: reclama um capítulo desses grandes sistemas em que de tudo se fala, excepto de cinema”* (p.8).

Temos portanto uma série de indicações que nos permite afirmar que o cinema permite o acesso dos jovens a um conjunto de competências de modo a permitir-lhes elevar a sua cultura visual, gosto estético e capacidade de argumentação.

O cinema educa o olhar e desperta a sensibilidade

Neste ponto pretende-se dar a conhecer o contributo que o cinema pode dar para aumentar as capacidades criativas do aluno e como pode educar o olhar e a sensibilidade contribuindo para a literacia visual dos alunos.

A educação pela sensibilidade também nos é permitida pelo cinema. Como? Quando se reflecte sobre as imagens, ou a partir das imagens, construímos uma consciência social ou passamos a ter um olhar mais crítico. Segundo Charréu (2010): *“...Quando para o herói, matar é sempre justificável, e é a única coisa que sabe fazer bem, então podemos aprender o que não queremos ser/fazer/ensinar, a partir de um filme.”*(p.198).

Certamente todas as variáveis são colocadas quando se trata de dotar o cidadão de valores para a cidadania e despertar-lhe a sensibilidade para questões fundamentais dos direitos do Homem, respeito pelo cidadão ou outros valores primordiais da nossa sociedade. Educar a sensibilidade é sem dúvida um exercício que pode ser aproveitado através do cinema. Da mesma forma que o aluno “educa o olhar e a audição”, também o sentimento e a consciência estão integrados nesta transmissão de saberes, valores, competências. Segundo Rosália Duarte (2002) *“...O cinema é um instrumento precioso, por exemplo, para ensinar o respeito aos valores, crenças e visões de mundo...”*(p.73).

A sensibilidade e a tomada de consciência são qualidades que se vão adquirindo ao longo do tempo. O cinema, pela sua excepcional forma de

comunicar, de chegar com rapidez e ao mesmo tempo “ser universal”, é um veículo privilegiado para acelerar esse processo.

Por outro lado a comunicação pela imagem também faz desenvolver a criatividade. O facto de o cinema “ver através da câmara” faz com que se inventem formas e expressões visuais para transmitir ao público aquilo que se pretende. Tanto do ponto de vista plástico, fotográfico, composição da imagem, como da criação depois na realização e montagem, passando pelo trabalho com actores, o cinema é uma arte que tem um espaço gigante para a criatividade.

Também a sensibilidade está presente e certamente faz parte das qualidades de quem trabalha nesta arte ou de quem a utiliza em contexto formativo. Não poderia deixar de me referir ao cinema no contexto da educação pela arte. A utilização dos diferentes meios de expressão deve ser implementada em função das competências e dos projectos pedagógicos das escolas. Ora o cinema, sendo um meio muito eficaz de fazer chegar informação e saber aos alunos, deverá ser utilizado como ferramenta auxiliar do professor.

Terei também que referir o cinema enquanto agente social. Pela sua capacidade comunicativa e eficiência no processo de transmissão da mensagem, aliada à habilidade para entreter ou “fazer pensar” sobre um assunto, acontecimento ou história, o cinema é uma arte interventiva na sociedade. Nesse sentido pode dizer-se que o cinema é uma óptima forma de socializar saberes. Um filme pode então promover discussões, possibilitar trocas interpessoais, reforçar laços de amizade entre os participantes, produzir reflexões a respeito dos mais variados temas, fortalecer o crescimento individual. E pela sua linguagem universal, o cinema é quase uma arte de rua, no sentido de conseguir chegar a um sem número de espectadores, não escolhendo graus de ensino, posição social, origens, ou outros valores. A única diferença é que se paga para ver uma sessão, mas comparativamente ao teatro, por exemplo, é sem dúvida muito mais acessível. E depois, ao longo da sua história, o cinema procurou sempre outras formas e outros locais de exibição (cinema na rua, *drive-in*), ainda que por motivos comerciais.

Isto para dizer que sendo o cinema muito importante a nível de uma comunidade local (por exemplo), torna-se lógico que ele seja também inserido em contexto escolar. O cinema proporciona um estímulo social, tem a capacidade de colocar as pessoas a discutir sobre um filme (tal como outras artes, é claro), mas com a diferença de que fala uma linguagem acessível ao cidadão comum, enquanto noutras artes isso é mais complexo. O cinema é uma arte colectiva. E pode dizer-se que é uma arte de massas. Não apenas no sentido real de atrair muito público (veja-se os milhares de espectadores que um filme pode fazer), mas pelo facto do individual se perder no colectivo.

O cinema tem a capacidade de “levar” o espectador. Mas ao mesmo tempo (e nesse sentido é contraditório) também tem a capacidade de o “ensinar a olhar”, ao mesmo tempo que lhe desperta a sensibilidade. Gonçalves Lavrador (1974) afirma que: “o espectador é levado pela velocidade e pelo movimento das imagens, sem poder retroceder, voltar atrás, examinar, escolher os seus pontos de vista, analisar à sua vontade ou dentro de limites

latos” (p.279). Neste sentido o cinema consegue direccionar o espectador para um determinado ponto de vista. Mas ao educá-lo visualmente faz com que ele possa pôr em causa esse ponto de vista.

Aquilo que é verdadeiramente preocupante é se o espectador não tem a consciência de que “está a ser levado”. E é por isso que se torna quase imprescindível que o cinema entre na formação, quanto mais não seja para elevar a literacia visual de cada um e fazer com que o público se aperceba das capacidades persuasivas que o cinema tem enquanto arte.

O cinema tem também a capacidade de transmitir informações que não são exclusivamente cinematográficas sendo uma arte ligada ao mundo. O espectador consegue reconhecer muito claramente as coisas da vida real quando está a ver um filme e, inclusive, pode identificar-se com um personagem ou uma situação. No fundo, um plano tem uma informação cinematográfica e depois uma série de “dados” a que o espectador tem acesso. Um automóvel que passa, por exemplo, pode ter a ver com a história do filme, mas caracteriza ao mesmo tempo uma época. Ficamos a saber que o modelo daquele carro era do agrado de um determinado extracto social. Um filme faz parte de uma história e de um contexto da arte da sua época, da cultura de um povo e tem a par desta informação outras tantas que poderemos enumerar. A ignorância do que é a linguagem cinematográfica, por muitos espectadores, é um obstáculo ao desenvolvimento do cinema como arte. É muito importante que ele seja integrado na escola também por isso.

O cinema de animação em contexto escolar

Compreender a linguagem de um filme é dar um primeiro passo para a função artística e social do cinema. Para que se consiga tirar o máximo partido das vantagens em utilizar o cinema na sala de aula, o ideal será que os alunos passem pelo processo de produção de um filme. Deste modo, cada um dos formandos sentirá a forma como o cinema é feito, o seu poder comunicativo, como funciona o processo criativo: desde a ideia, passando pela escrita do guião, até à captação da imagem, montagem e exibição. Ao realizarem um filme os alunos constroem o conhecimento a partir do fazer, da experiência, do desenvolvimento do espírito de observação, imaginação e criatividade e também o pensamento crítico. Por outro lado, se atendermos ao público das crianças do 1º ciclo em que a infância é uma fase de imaginação e o “faz de conta” está bem presente nas suas vidas, o cinema de animação permite que elas entrem em contacto com o mundo da fantasia, estimulando a imaginação, principal responsável pela criatividade humana. Dentro da sociedade actual em que as crianças possuem quase livre acesso à linguagem audiovisual, este tipo de aprendizagens têm sucesso quase garantido e é uma óptima via para estimular a criatividade e a aprendizagem. Assim sendo, porque o cinema de animação é consensualmente fascinante para os jovens e poderá envolver uma série de disciplinas dentro do grupo escolar (causando uma articulação entre disciplinas e matérias), é de todo aconselhável utilizar este género para produzir um produto audiovisual.

O cinema de animação tem uma dinâmica didáctica no sentido de provocar um impacto positivo na formação do aluno e de lhe permitir explorar

várias áreas de desenvolvimento curricular ao mesmo tempo. Qualquer que seja a técnica a utilizar, a animação pressupõe a construção de imagens – fotograma a fotograma. No entanto, dada a simplicidade do processo e a fácil disponibilidade de recursos, aconselha-se a utilização da técnica *Stop Motion* bastando para tal ter uma simples câmara Web ou fotográfica ligada a um computador sem necessidade de adquirir programas (existem versões grátis).

Esta técnica consiste em deslocar objectos (ou bonecos construídos) e registar essa imagem com recurso a câmara ou máquina fotográfica quadro a quadro. Colocados na montagem dão a sensação de movimento.

Esta forma de animação “directa”, na qual o artista cria directamente as imagens em frente da câmara é muito simples, apesar de parecer complicada. É errado pensar-se que a linguagem de animação só é possível com equipamentos profissionais ou sofisticados. Muitas vezes o lado “artesanal” que o cinema tem, permite obter melhores resultados do que em muitos filmes criados com tecnologia de ponta. A simplicidade deste tipo de animação e o facto de se obterem resultados muito rapidamente, por um lado, e por outro a possibilidade dos alunos se envolverem de uma forma entusiástica (podem construir os cenários, os personagens, pintar, criar movimentos e formas, etc.), dão a oportunidade de aprenderem e interagirem com recursos e matérias em contexto educativo dentro da sala de aula. Imagine-se a reacção de um aluno quando, depois de construir um boneco, vê que ele ganha vida!

Por outro lado, e como já foi referido, também a circunstância de se poder obter interdisciplinaridade com outras áreas (a construção do guião pode ser feita em matérias da disciplina de português que têm a ver com a escrita criativa, por exemplo) é uma mais valia e os alunos também se poderão dividir por grupos de interesse – uns constroem os cenários, outros as personagens, outros fazem a animação do ponto de vista técnico. Neste sentido, também ganham competências sociais nas interações que se estabelecem nos trabalhos em grupo.

Conclusão

Não podemos ignorar as tecnologias como possíveis ferramentas para o processo ensino-aprendizagem. O cinema pelo seu excepcional poder de comunicação, pela sua universalidade e pela facilidade de leitura enquanto linguagem é um meio de fazer educação pela arte, levando ao desenvolvimento da capacidade de expressão, desenvolvimento criativo e comunicação de cada indivíduo. Considero o cinema como um elemento de formação e de cultura. Deve ser encarado como um elemento educativo e não como simples divertimento. Segundo Rogério Christofolletti (2009), *“Passado mais de um século de seu surgimento como arte-técnica-mídia-indústria, o cinema se coloca na vida contemporânea não apenas como entretenimento ou negócio, mas também como linguagem formadora de opinião, propagadora de valores e aparato pedagógico.”* (p.607).

O problema é que o cinema não é visto por muitos como tendo essas capacidades e, por outro, é mal utilizado, ou seja, apenas é empregue como meio de diversão, entretenimento ou usado em sala de aula praticamente de

forma ilustrativa. O uso de filmes numa sessão de trabalho deverá ser um estímulo para os alunos e não servir com um substituto didáctico.

Depois há o facto de ser necessário que os jovens entendam o cinema como arte, e vejam um filme (ainda que complementar a um determinado conteúdo durante uma sessão formativa) como um objecto artístico e não como entretenimento. Ao verem o filme com “outro olhar”, os alunos poderão então enriquecer-se nas mais diversas áreas do saber. Para isso é necessário que o cinema também “seja ensinado” e não apenas utilizado como ferramenta auxiliar para uma sessão de aula. Para além da mais-valia que determinado filme possa acrescentar à aula, se também o utilizarmos e o visionarmos como um objecto artístico, então o nosso conhecimento aumentará. O objectivo é dar ao cinema um lugar completamente diferente daquele que existe hoje.

É necessário que o cinema esteja aliado à educação no sentido de fazer entender que a sétima arte é um modo de expressão plástica, investigação, comunicação, transmissão de valores e cidadania, socialização. É necessário que o público (e começa nas escolas) tome consciência da especificidade artística do filme. O cinema educa o olhar, faz aumentar a sensibilidade e a criatividade de cada um, ao mesmo tempo que proporciona o raciocínio e o debate de ideias. A universalidade aliada à capacidade de reprodução técnica (o cinema é uma arte que se reproduz com uma rapidez incrível) faz com que o público consiga estar a par de realidades e de culturas completamente distintas.

Existe a ideia errada de que o professor terá que ter um conhecimento muito vasto sobre a arte cinematográfica (tanto sob o ponto de vista histórico, como técnico) para que esteja apto a ensinar através de um filme. Segundo Almeida (2001): *Ao sairmos de um cinema, deslumbrados e desejosos também de filmar, deparamo-nos com impossibilidades técnicas e materiais, como o alto custo e a necessidade de uma equipa. Enfim, as artes em imagens-sons nos distanciam do saber-fazer, colocam-nos no saber-ver-entender passivo e também nos remetem ao saber-pensar activo* (p.15)

Esta ideia enraizada de que o cinema “é só para entendidos” e apenas se consegue com meios muito caros e tecnologicamente avançados, inibe qualquer pessoa (professores incluídos) de o tentar fazer. Ora o formador apenas terá que preparar o material – no caso do filme fazer uma análise, recolher informações, etc. (tal como o teria que fazer relativamente a outros materiais didácticos) – e definir uma estratégia pedagógica para obter os resultados pretendidos. Se o professor se preocupar mais em “como é que os alunos aprendem?” do que em ensinar ou debitar informação, certamente chegará à pedagogia indicada.

Uma das formas de se utilizar os filmes em contexto escolar é fazer-se uma reflexão no final da sessão cinematográfica. Não é necessário que o debate surja como uma imposição, mas é indispensável criar esse hábito. Porque ao discutir-se, trocar informações, ideias e pontos de vista, certamente que a utilização do cinema será desse modo uma mais-valia. O debate deverá ser curto, conciso e pragmático. Deverá terminar antes que os alunos se

aborreçam e ser preparado pelo professor: redige uma série de questões que lhe parecem ser fundamentais, gere a discussão, acrescenta informação. Muitas vezes o professor poderá não iniciar a conversa logo sobre o tema ou aquilo que verdadeiramente lhe interessa, mas sim por um pormenor ou elemento secundário que provoque uma reacção rápida e espontânea. Nesse aspecto, o papel do professor aqui é essencialmente de gestor.

Mas também é importante que o professor procure documentar-se o mais possível e saber quais os pontos fundamentais e nevrálgicos dos conteúdos a transmitir. Será bom, se for possível (porque aqui entramos já num maior conhecimento cinematográfico) que o professor fale da forma como o realizador utilizou a linguagem cinematográfica para se expressar.

Por ultimo, referir que deverá ser dada a oportunidade aos alunos de poderem experimentar e fazer cinema. Uma das aprendizagens que se poderá obter através do cinema de animação é o crescimento na educação e formação dos alunos. O professor poderá intervir sugerindo um “tema útil” e deste modo acrescentar mais uma etapa na formação do pensamento e da percepção que os alunos possam ter do mundo.

Parte III – Conhecimento da instituição escolar

Escola Básica Integrada André de Resende - Período de estágio: Semestre Impar (12 Setembro 2011 a 28 Janeiro 2012) - Turma atribuída: 9º F (PIEF)

Nota prévia: com o objectivo de tentar ser mais criativo na abordagem da caracterização do contexto escolar e tendo em conta o ambiente do tema da prática de ensino supervisionada (o cinema), foram criados personagens e situações fictícias para melhor transmitir as informações. O texto por vezes assume a forma de argumento cinematográfico e entra num ambiente de ficção estando em sintonia com o tema proposto pelo mestrando. Embora as situações sejam fictícias toda a informação é verdadeira dado que foi obtida quer através de canais oficiais dos estabelecimentos de ensino referenciados, quer através de fontes fidedignas e citadas na bibliografia.

Quando o meu filho mais velho entrou para a Escola André de Resende decorria o ano 2001. Lembro-me bem dessa fase da sua vida. Na altura com 9 anos, lá ia ele de mochila às costas a caminho da sua nova escola. O João tinha acabado a escola primária e agora ia conhecer um novo espaço, conhecer novos amigos e sobretudo crescer e aprender. Os pais escolheram este estabelecimento escolar por ser próximo da casa dos avós maternos. Ele tinha frequentado a Escola Primária Chafariz d’el Rei também perto dali. A EBI André de Resende é pois a escola sede do Agrupamento nº2 de Évora. Deste fazem parte os Jardins de Infância dos Bairros de Santo António e de Garcia de Resende, as Escolas Básicas do 1º ciclo do Rossio de S. Brás, dos bairros do Chafariz d’El Rei, da Câmara e da Comenda e da Avenida do Ultramar e a Escola Básica do 1º ciclo com Jardim de Infância de Vendinha, para além da própria E.B. André de Resende.

Portanto o meu pequeno rapaz continuava no mesmo agrupamento. Durante os dois anos que ali permaneceu frequentou o 8º. e o 9º. ano e eu tive a oportunidade de conhecer a escola, quer seja em reuniões de pais, quer no dia-a-dia de o levar e trazer. Agora volvidos anos eis que me encontro de novo de frente ao portão. Agora como...professor estagiário!

Cena 1

Escola André Resende - Entrada Exterior/Dia

Vimore (nome fictício) olha em frente. Está parado em frente do portão da Escola André de Resende em Évora. A sua expressão denota curiosidade, mas ao mesmo tempo demonstra uma certa apreensão. Vimore frequenta o Mestrado em Ensino de Artes Visuais no Ensino Básico e no Secundário na Universidade de Évora. Vai ser o seu primeiro dia do estágio nesta escola. Esta etapa no percurso do curso é frequentada por cada um



dos alunos e tem como foco a prática de ensino realizada pelos mestrandos numa escola em contexto real de trabalho. Vimore prepara-se pois para dar início a esse período. Aproxima-se da entrada. Identifica-se e diz ao que vem. Um funcionário dá-lhe as boas vindas. Vimore pergunta onde é a biblioteca, pois vai ter uma reunião com a professora cooperante.

FUNCIONÁRIO 1
É no pavilhão C.

VIMORE
E quantos pavilhões existem?

FUNCIONÁRIO 1
Cinco. Cada um tem 8 salas de aulas, mas o pavilhão C tem apenas duas e são utilizadas para as aulas de música. O resto do pavilhão contém as salas de administração, serviços e um polidesportivo.

VIMORE
Esse pavilhão C tem refeitório?

FUNCIONÁRIO 1
Sim. E também tem uma sala de convívio e um bar.

VIMORE
Portanto a escola tem 4 pavilhões para as aulas, com 8 salas cada um. O 5º pavilhão é o “C” e tem 2 salas de aula, o refeitório, o bar, a sala de convívio e a biblioteca?

FUNCIONÁRIO 1
Esse pavilhão também tem uma sala para a Direcção, e outra para os adjuntos. Tem ainda um polivalente e, claro, a secretaria.

Cena 2
Escola André Resende – Espaços exteriores
Exterior/Dia

Vimore observa os exteriores da escola. Apesar de estar minimamente conservada apresenta alguns problemas em termos físicos: o piso que envolve os pavilhões necessita ser intervencionado, há falta de rampas únicas nas entradas principais aos pavilhões, nota-se aqui e ali uma coluna ou um tecto da cobertura dos acessos/caminhos para os pavilhões a precisar de recuperação ou pintura. Também não está à espera que a escola estivesse “limpinha”, sem rabiscos ou sujidade própria, mas podia ter melhor “cara”. Ainda e no que respeita a instalações pode ler o projecto de Intervenção no agrupamento nº 2 em Évora – 2009/2013 da sua Directora Rita Aranha. Segundo Aranha (2009) *“existem dificuldades de acesso a outros locais devidas a algumas barreiras arquitectónicas e à degradação de alguns espaços. São exemplos: o estado do piso exterior envolvente aos*



pavilhões, que necessita urgentemente de uma intervenção; a falta de rampas únicas nas entradas principais aos pavilhões; a inclinação excessiva nas rampas exteriores entre os pavilhões; a não existência de qualquer rampa para se entrar nos balneários masculino e feminino e a falta de uma rampa definitiva de entrada ao gimnodesportivo” (p.4).

Ainda no mesmo documento, Aranha (2009) destaca como pontos fracos “o estado de manutenção de alguns espaços da escola, mais precisamente os WC’s e suas canalizações, lagos, floreiras, canteiros, e de equipamentos como portas, janelas e estores.” (p. 3).

Nota positiva para os espaços verdes, que apesar de não abundarem, é notório que são frequentemente alvo de intervenção dos alunos, certamente fruto da preocupação ambiental da escola e de algum projecto nesta área. Vimore fica mais tarde a saber que existe um orgulho enorme da comunidade escolar por este estabelecimento ser uma **ECO-ESCOLA** e que pelo segundo ano consecutivo foi distinguida com o galardão Bandeira Verde das eco-escola.



A cerimónia de entrega das bandeiras decorreu no dia 7 de Outubro 2011 em Oliveira de Azeméis. Contudo e tendo por base o relatório da Inspeção Geral da Educação, concluí-se que a maioria dos trabalhadores inquiridos acha que os espaços de desporto e de recreio da escola **são inadequados**. Curioso é que a maioria dos alunos quando respondem à mesma pergunta acha que pelo contrário, **os espaços são adequados**.

Cena 3

Escola André Resende – Pavilhão C
Interior/Dia

Vimore entra no Pavilhão C. Observa o bar. Alguns professores estão sentados na mesa, tomando um café ou comendo. Vimore constata que este espaço não permite que toda a comunidade tome as pequenas refeições com o necessário sossego. Está na hora do intervalo e por ali andam muitos alunos a correr, gritar ou simplesmente a conversar. O bar é pois um espaço diminuto, que inviabiliza um atendimento rápido e eficaz. Vimore entra depois na sala de professores nitidamente pequena para as necessidades que os professores têm para desenvolverem o seu trabalho profissional. Vimore fica a saber que também não existem salas para os directores de Turma receberem os pais e encarregados de educação e também falta um espaço para a instalação da Associação de Pais e Encarregados de Educação. Além disso, Vimore fica com a sensação de que aquele espaço apesar de ser pequeno é ainda assim subdividido por todos, por pequenos grupos. Os professores estão instalados numa caixa, dentro de uma caixa, dentro de outra caixa. Esta metáfora visual com referência às *matrioskas* russas (brinquedo tradicional da Rússia constituída por uma série de bonecas, feitas de diversos materiais, que são

colocadas umas dentro das outras, da maior até à menor) vem de encontro aos resultados de um relatório final sobre clima organizacional de liderança disponível na página *web* da escola. Esse relatório final (Autor S, 2011) diz que: *“os conflitos entre sectores profissionais parecem constituir um problema na Escola – Sede, sendo por isso necessário que o líder os aborde de forma assertiva e procure soluções com a participação de todos.”* (p.3).

Excluindo esse aspecto menos positivo, parece que o ambiente de trabalho é saudável. Mais tarde, em conversa com colegas, Vimore fica a saber que existe um envolvimento de todos na concretização do plano anual de actividades e que existem vários projectos da escola que envolvem mais do que um professor.

PROFESSOR X

Este ano temos muitas actividades. O Campeonato Inter-escolas de Jogos Matemáticos, o concurso “Árvores de Natal Recicladas 2011, o IV Concurso Nacional de Pintura, Escultura e Fotografia – Reabilitar através da arte, as XXX Olimpíadas Portuguesas de Matemática, os torneios de futebol e participação em campeonatos de corta-mato, parlamento dos jovens, projectar arte na rua...

VIMORE

Já entendi. Esta escola tem um plano de actividades muito intenso, com bastantes acções de enriquecimento curricular e uma boa dinâmica no que respeita a iniciativas.

PROFESSOR X

Sim. Apesar de num conjunto de acções nos associarmos a iniciativas de outras escolas. De qualquer forma poderíamos não participar e resolvendo fazê-lo demonstramos que somos activos e exigentes. Pelo menos a maioria dos trabalhadores e alunos assim o acham.

A escola tem pois o hábito de participar em diversas actividades para a comunidade local. Durante o presente ano lectivo uma das iniciativas a registar é a participação na iniciativa “Árvores de Natal Ecológicas”, organizada pela Câmara Municipal de Évora. Vimore refere-se a esta por ter tido a participação da turma do 9º F (PIEF) na qual esteve em contexto de prática de ensino supervisionada. Vimore fica também a saber que a escola tem uma oferta educativa própria no campo da dança e da música (integrado no ensino artístico) assim como de clubes (do azulejo), de espaços (sala das cores), de projectos para embelezar os espaços exteriores, assim como actividades de enriquecimento curricular e outras iniciativas destacando-se a feira do livro, jogos matemáticos inter-turmas, participação em diversas iniciativas ecológicas, comemorações de acontecimentos ligados aos direitos das crianças, iniciativas ligadas à preservação da natureza e dos animais. Nota positiva também para os blogs criados para a informação e divulgação dos diversos acontecimentos. Tudo isto confere uma importância grande no desenvolvimento integral dos alunos. Caracterizando-se a escola por uma uniformidade populacional (apenas 4% dos alunos pertence a outras nacionalidades que não a Portuguesa, sendo 2% oriunda do Brasil) é de entender que a maior parte das iniciativas sejam orientadas para uma ligação aos nossos costumes e valores locais.

Vimore vai então em direcção da Biblioteca. De facto, pelo que pôde observar até agora, a Escola André de Resende é uma escola cujo plano anual e plurianual é bastante rico, os professores são bastante participativos e que peca apenas por um conjunto de deficientes ou insuficientes condições no que respeita a instalações e espaços físicos e também que os diversos sectores profissionais têm por vezes conflitos entre si. Em resumo existe uma forte dinâmica da Comunidade Educativa a contrastar com os espaços físicos que apesar de oferecerem as mínimas condições de trabalho podiam estar melhores. Um exemplo é a passagem para se chegar à biblioteca. Uma escada em caracol bastante pronunciada torna-se até perigoso para quem a utiliza, não sendo sequer necessárias grandes corridas para haver um acidente. Este facto está inclusive mencionado no projecto de Intervenção no agrupamento nº 2 em Évora – 2009/2013 da sua Directora Rita Aranha. Segundo Aranha (2009) *“...a BECRE, para além de ocupar espaço diminuto e insuficiente, situa-se num 1º andar, tendo como único acesso uma escadaria em caracol – o que representa uma grave lacuna em termos de segurança e tornam vedado o acesso a crianças (e outros utentes) com dificuldades motoras (p.4).*

Vimore entra na Biblioteca. Pode constatar que a Directora tem razão quando diz que esta é “diminuta e insuficiente”, apesar de estar bem arrumada e oferecer uma boa hospitalidade. Segundo o relatório da Inspeção Geral da Educação, recentemente (Novembro 2011) feito aos alunos, cerca de 26% deles “concorda totalmente” em utilizar a biblioteca para fazer trabalhos e 39,5% “concorda”. Ou seja cerca de 66% dos alunos utiliza este local para trabalhar e sente-se bem ali. Quanto aos professores a maioria deles é de opinião que a biblioteca está bem apetrechada e funciona bem. Vimore é da opinião que a biblioteca é um dos espaços em que uma escola deve apostar mais e um dos indicativos de qualidade que podem caracterizar pela positiva ou pela negativa um estabelecimento de ensino. Uma boa biblioteca para além de ser um ponto de apoio aos alunos e professores pode complementar as aprendizagens dos alunos e ajudar na preparação dos materiais dos professores, ao mesmo tempo que cria um “ambiente de estudo” e satisfação pessoal para quem a utiliza. A Professora cooperante encontra-se à sua espera. Vimore aproxima-se e cumprimenta-a. Falam um pouco do trabalho a desenvolver e ele aproveita para recolher informações acerca do número de professores.

PROFESSORA Y

Na Escola André de Resende estão a trabalhar 107 professores.

Vimore pergunta se serão suficientes. A resposta pode ser encontrada no referido documento produzido pela Directora da escola. Segundo Aranha (2009) *“...relativamente ao corpo docente, este revela-se bastante escasso, em resultado de um número de aposentações recentes muito significativo, e instável quanto ao número e quanto ao lugar de desempenho de funções (p.3).*

Sendo esta informação recolhida em 2009, Vimore pergunta se não poderia ter havido desde essa altura um apetrechamento e uma recolocação de professores de maneira a compensar a lacuna referida por Rita Aranha. Mas

parece que não. Desde 2009 até agora o Ministério procedeu ao contrário e é sabido que tem vindo cada vez mais a diminuir o número de professores a trabalharem em estabelecimentos escolares. A pergunta que Vimore coloca a seguir é se a diminuição de professores afecta ou não a qualidade de ensino. Não é necessário reflectir muito para se chegar a uma conclusão...

Contudo essa diminuição de qualidade é minimizada pelo esforço de todo o corpo docente que procura compensar a falta de professores. Segundo Aranha (2009) ...”o corpo docente é bastante estável, com longa experiência pedagógica e com fraco absentismo (p.3). Só assim se explica os resultados obtidos principalmente no que respeita à aprendizagens dos alunos.

Língua Portuguesa		
Lugar no ranking	Média	Média Nacional
501	2.78	2.70

Matemática		
Lugar no ranking	Média	Média Nacional
257	2.80	2.38

A escola tem vindo de ano para ano a subir na qualidade de ensino e no famoso *ranking* das escolas. A E.B. André de Resende subiu 85 lugares no ranking das escolas básicas, sendo actualmente a escola básica pública melhor posicionada do distrito de Évora, com um resultado médio superior à média nacional (2.60)

Média	Posição no ranking 2011	Posição no ranking 2010
2.79	289	374

Se contabilizadas apenas as escolas onde foram realizadas 50 ou mais provas de exame, a nossa escola sobe até à 244ª posição. A Direcção do Agrupamento congratula-se pelos resultados alcançados, saudando os professores e alunos neles envolvidos.”

Tomando em consideração o *ranking* das escolas do ensino básico de 2011 – agrupamento por concelhos, Évora surge em 105º lugar em 290 lugares, ou seja no primeiro terço da lista. Isto no universo de 796 provas com uma média de 2,88/exame. O *ranking* das escolas produza discussão entre os diversos agentes educativos, e trouxe aos estabelecimentos de ensino uma preocupação suplementar no sentido destas encontrarem formas de melhorar a “performance” dos alunos e por conseguinte “subirem uns degraus” na escadaria da hierarquia.

Nesse sentido e tendo por base o Relatório Síntese da Inspeção Geral da Educação em relação à E.B. André de Resende, na qual se afirma que (Lota, F., & Gomes, M. (2011). “a taxa de sucesso alcançada pelos alunos nas provas de aferição do 6º ano de escolaridade, em Língua Portuguesa e em Matemática (95% e 82,9%), é superior ao resultado nacional (88% e 92%) sendo as metas pretendidas para 2015 (92% e 80,1), o que demonstra a pertinência da reflexão sobre a adopção de procedimentos de melhoria, tendo em vista a excelência dos resultados escolares.” (p.3), poderemos afirmar que a E.B. André de Resende tem feito um esforço no sentido de melhorar os resultados dos alunos e por conseguinte subir no *ranking* da escolas. Nesse sentido a escola caracteriza-se por conseguir implementar estratégias que induzam a práticas para a melhoria das aprendizagens e também de planos de

acompanhamento, de recuperação e de desenvolvimento dos alunos. Este relatório data de 16 de Fevereiro de 2011. Outro relatório (Novembro de 2011) também da responsabilidade da Inspeção Geral da Educação confirma essa tendência. Nas provas de aferição de Português e de Matemática de 4.º e 6.º ano a percentagem de níveis positivos em 2009-2010-2012 foi superior à média nacional em ambas as disciplinas. Outros aspectos positivos que merecem referência neste relatório da Inspeção Geral da Educação sobre a E.B. de Resende e segundo Lota, F., & Gomes, M. (2011) é "...a organização de respostas diversificadas com vista ao sucesso educativo dos discentes, em resultado da avaliação sumativa interna, tais como: a criação de uma turma de Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF), duas turmas de Percursos Curriculares Alternativos, dois Cursos de Educação e Formação (CEF) - Instalação e Reparação de Computadores e de Técnicos Comerciais - e o Curso de Educação e Formação de Adultos (EFA).

Em termos pedagógicos, a escola caracteriza-se por se empenhar em conseguir um ensino de qualidade de modo a promover o sucesso educativo, propiciando aos alunos uma formação consistente a nível de transmissão de conteúdos, ao mesmo tempo que se preocupa em garantir que mantenham a individualidade e se identifiquem com projectos sobretudo ligados à ética e cidadania. A Escola diversifica a oferta formativa tendo inclusive percursos curriculares alternativos.

De novo em conversa com alguns professores, Vimore sente que eles fazem parte de uma equipa e que estão dispostos a colaborar em projectos interdisciplinares. Contudo, Vimore também sente que é proibido cada um deles entrar nas áreas uns dos outros, mesmo que seja apenas para emitir uma opinião. Daí que possam surgir por vezes pequenos conflitos de interesses como já foi referido pelo documento da directora Rita Aranha. Também a nível de circulação da informação (dado muito importante para o bom funcionamento da escola) verifica-se que 76% dos inquiridos concordam que a informação circula bem na escola. Este ponto merece também referência e é um dos indicadores que caracterizam o bom funcionamento de uma escola. O facto de a informação conseguir circular bem é sempre nota positiva para o desempenho de uma Instituição.

Cena 4
Escola André Resende – Espaços exteriores
Exterior/Dia

Vimore encontra-se de volta ao exterior. Vai-se deslocando entre os espaços que envolvem os vários pavilhões. Observa os alunos que estão a circular por ali, ainda no intervalo. Um FUNCIONÁRIO administrativo cruza-se com ele e Vimore aproveita para obter dados acerca dos alunos.

FUNCIONÁRIO 2

A escola André de Resende tem 360 alunos no 2º ciclo (5º e 6º ano), com 16 turmas (inclui 1 turma CEF) e 437 alunos no 3º ciclo (7º, 8º e 9º), com 21 turmas (incluindo 2 turmas de CEF e 1 PIEF).

VIMORE

O que totaliza...797 alunos! Ena, não são alunos a mais para esta escola?

FUNCIONÁRIO 2

Também acho. E a Directora já o referiu.

Segundo Aranha (2009) “...confirma a sobrelotação do edifício-sede; e o elevado número de alunos/turma, em média 26 a 28” (p.3).

O funcionário refere ainda que os transportes escolares foram ajustados de forma concertada com a câmara municipal de modo a adaptar os horários em função das necessidades dos alunos e da organização escolar, tendo em conta não só a componente lectiva, mas também as actividades de enriquecimento curricular. Vimore acha que é um aspecto muito positivo que caracteriza esta escola.

VIMORE

E quanto ao pessoal não docente?

FUNCIONÁRIO 2

Somos 37 funcionários. A escola necessitava de mais alguns...

Para além dos poucos funcionários não docentes existentes, há uma série de problemas em resultado da má gestão dos recursos humanos. Segundo Aranha (2009) ...”o baixo número e a falta de qualificação do pessoal não docente (à qual não é alheio o elevado número de poc’s que ocupam vagas não supridas de auxiliares); a mobilidade constante do pessoal não docente, o que, impossibilitando o seu enraizamento, impede a sua identificação com o seu local trabalho bem como o de estabelecimento de referências para os alunos (p.4).

Em suma temos uma situação idêntica no corpo de docentes. Menos pessoal e certamente um maior esforço por parte de quem está para compensar e oferecer um serviço de qualidade. Nas duas condições (professores e funcionários) o esforço para superar as dificuldades criadas com o *deficit* de recursos humanos consegue minimizar os impactos negativos. Mas Vimore sabe ao mesmo tempo que se não houver lugar a um reconhecimento e valorização por parte da Direcção, as lacunas existentes podem rapidamente “vir ao de cima”. Nesse sentido é de louvar a valorização do mérito e reforço da auto-estima, por parte dos órgãos de gestão. A “mesma receita” se aplica aos alunos. O incentivo e o estímulo é um dos indícios que caracterizam esta escola. Vimore dirige-se depois à sala 12 do Pavilhão C, onde o espera a turma de 9º F – PIEF com a qual irá trabalhar durante este período de estágio.

Parte IV - Conhecimento dos alunos - Escola Básica Integrada André de Resende –Turma: 9º F – PIEF - Caracterização da Turma

Antes de caracterizar a turma vou tecer algumas considerações sobre o Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF). Trata-se de uma medida criada com o objectivo de tentar que os jovens retomem percursos escolares depois de invalidados todos os outros programas existentes quer no sistema educativo quer na formação profissional. Programa da responsabilidade do PIEC (Programa para a Inclusão e cidadania), foi criado pelo Despacho conjunto n.º 882/99 do Ministério da Educação e do Trabalho e da Solidariedade, tendo sido revisto e reformulado pelo Despacho conjunto n.º 948/2003 dos Ministérios da Educação e da Segurança Social e do Trabalho, publicado a 26 de Setembro, DR n.º 223, II série. As turmas são constituídas por alunos com enorme falta de interesse pela escola, mas que ao mesmo tempo os querem integrar o mercado de trabalho. A medida tenta erradicar o abandono escolar, trabalho infantil e entrada precoce no trabalho. Procura aumentar a auto-estima e dotar os jovens de escolaridade para se integrarem na sociedade. Os planos curriculares dão preferência à componente prática.

.....

A turma 9º F – PIEF da Escola Básica André de Resende não difere de muitas outras. A maior parte dos jovens provêm de famílias sem estrutura, cujos pais se encontram separados, desempregados, em situação precária e com poucos recursos. Estas famílias têm uma baixa escolaridade, habilitações académicas predominantemente ao nível do 1º ciclo. Na profissão prevalece o sector primário, construção civil e serviços. Vimore fica a saber que são 7 o número de professores que trabalham com estes alunos.

PROFESSORA A

Desses 7 professores, 3 são destacados de outras escolas, um é contratado e os outros 3 pertencem ao quadro da escola. Portanto pode-se dizer que a maioria dos professores não são oriundos da E.B. André de Resende.

VIMORE

E isso pode afectar as aprendizagens e os ambientes de trabalho?

PROFESSORA A

Dadas as necessidades pedagógicas e as especificidades desta turma era bom que os professores fossem todos quadros da escola.

VIMORE

Podemos voltar a falar das famílias e dos alunos...

PROFESSORA A

Todos residem em Évora. Em relação ao agregado familiar, 5 alunos residem com o pai e mãe, 2 vivem apenas com a mãe, 1 com o pai, 1 com os avós e mãe, 1 com mãe e padrasto e um provém da instituição Chão dos Meninos.

VIMORE

São portanto 11 alunos. E os encarregados de educação são os pais?

PROFESSORA A

Um encarregado de Educação é o pai, um é o irmão, oito são a mãe, e um encarregado é uma educadora social. Quatro destas famílias beneficiam de Rendimento Social de Inserção e dois jovens são acompanhados pela Comissão de Protecção de Crianças e Jovens.

Vimore entende a complexidade desta turma. Famílias com grande instabilidade emocional, causada por problemas de toxicod dependência, álcool, delinquência, negligência, doença mental, etc.

PROFESSORA A

Alguns frequentaram outros cursos, mas não os conseguiram concluir. Apresentam uma desmotivação para disciplinas teóricas. As práticas, como TIC, Educação Física e Desporto e Educação Artística e Visual são as preferidas. Gostam de visitas de estudos, actividades ou projectos. Temos um aluno muito criativo, mas tal como os outros necessita de atenção e orientação.

VIMORE

Quer dizer que são jovens com falta de hábitos e métodos de trabalho...

PROFESSORA

O que requer um apoio e orientação constante por parte do professor. Dois deles são irmãos (alunos B e C) e em breve vai nascer um bebé na família. Podem ser apontados como o exemplo de uma família que vai acrescentando dificuldades ao já complicado contexto socio-económico. Isto gera mais instabilidade. O aluno B está constantemente a desrespeitar tudo e todos.

VIMORE

Pois, isso é outra características deste jovens...

PROFESSORA

Têm muita dificuldade em “saber ser” e “saber estar”. Trazem com eles um desrespeito pelos outros, e o comportamento reflete-se, sendo bastante irregular. O aluno D, é bastante conflituoso e agressivo. Usa uma linguagem imprópria e tem bastante dificuldade em cumprir as regras. Contudo quando integrado no mundo do trabalho altera por completo a postura e revela-se bem mais sociável. É o exemplo do que o programa pode oferecer.

VIMORE

Quer dizer que esse aluno está agora a trabalhar?

PROFESSORA

Sim, a escola tem protocolos com diversas empresas para os alunos PIEF fazerem formação vocacional. Quer dizer, os alunos têm um número de horas de prática num local e numa empresa e vão experimentando para descobrirem aquilo que gostam mais. O caso do aluno D é um exemplo. Neste momento ele tem formação cívica fora da escola e as aulas aqui. Desde que retomou esta prática que a sua prestação na sala de aula melhorou.

Vimore fica depois a saber que esta turma também apresenta problemas de relacionamento. Entre os alunos falta companheirismo, ajuda e em diversas situações agrupam-se por interesses e não pelo trabalho que têm que desenvolver. Então, muitas vezes os alunos A e E estão a fazer uma tarefa e confrontam os alunos F e G, ou vice-versa. Os jovens interessam-se por desporto, música, computadores e conviver com os pares. Têm hábitos de vida pouco saudáveis: a



grande maioria fuma e não se alimenta convenientemente. As raparigas são menos conflituosas. Normalmente estão mais sossegadas e só participam em conflitos se forem muito provocadas. Porém, os alunos estão intergrados no grupo-turma, uma vez que muitos deles já se conheciam por frequentar a mesma escola. Os projectos são aquilo em que os alunos mais participam e apesar dos problemas comportamentais e disciplinares, nas actividades realizadas até ao momento a turma mostrou-se participativa manifestando um comportamento adequado aos diferentes contextos. Uma prova disso é o prémio recebido no concurso nacional intitulado “Estou c’a telha” promovido pelo PIEF de Alcácer do Sal que pretendia valorizar as principais características exteriores das casas alentejanas, nomeadamente a telha.

TURMA PIEF ALCANÇA 1º LUGAR EM CONCURSO NACIONAL

Notícias - Recentes
Escrito por JB
Terça, 28 Fevereiro 2012 18:56



A turma do 9ºF participou no concurso nacional “Estou c’a telha” promovido pelo PIEF de Alcácer do Sal. Este desafio pretendia valorizar as principais características exteriores das tradicionais casas alentejanas, nomeadamente a telha, que confere ao nosso Portugal um aspecto único, garantindo a nossa identidade cultural.

A nossa turma aceitou este desafio e decorou e adornou uma telha característica de uma casa da região de Évora.

Foi gratificante a nossa aprendizagem a nível de criatividade, imaginação, espírito crítico e trabalho de equipa, pois desta forma levamos-nos ao 1º lugar no concurso.

Soraia Saraiva (9º F)

Actualizado em Terça, 28 Fevereiro 2012 19:04



Entrar (Edição de Notícias)

Utilizador

 Memorizar-me

[Perdeu dados de autenticação?](#)

Notícias Recentes

- TURMA PIEF ALCANÇA 1º LUGAR EM CONCURSO NACIONAL
- OS DEBATES NA ESCOLA
- A ARTE DA SALA DAS COI
- ÁRVORES DE NATAL ECOLÓGICAS
- NOITE DE PADOS
- ESTÁ AÍ A FEIRA DO LIVRO
- INTER-TURMAS DE JOGO MATEMÁTICOS
- BLOG DO G.A.S.
- Plano Anual e Plurianual de Actividades 2011/2012

“Foi gratificante a nossa aprendizagem a nível de criatividade, imaginação, espírito crítico e trabalho de equipa, pois desta forma levamos-nos ao 1º lugar no concurso” (Aluna x - 9º F).

Parte V – Conhecimento da instituição escolar

Escola Secundária Gabriel Pereira - Período de estágio: Semestre par (06 Fevereiro a 07 Julho 2012) - Turma atribuída: 10º J

Terminado o período de estágio na Escola André de Resende, Vimore passa depois para Escola Secundária Gabriel Pereira. Curiosamente e por coincidência o seu filho fez o mesmo percurso anos atrás, depois de completado o 3º ciclo. Nesta segunda parte da prática de ensino supervisionada, Vimore conhece um ambiente educativo diferente. Tendo em conta que a organização dele constitui um dos suportes da actividade pedagógica, está curioso em saber como é organizado o espaço, as rotinas diárias, as interações ou as práticas pedagógicas. Sabe que a escola goza de uma enorme reputação. Vimore pode então verificar que este estabelecimento de ensino sofreu obras de remodelação em todos os edifícios integrado num programa do Ministério da Educação de Requalificação do Parque Escolar e fica impressionado pelos melhoramentos efectuados.



Cena 5

Escola Secundária Gabriel Pereira -Pavilhões
Exterior-Interior/Dia

Vimore vai então conferindo as instalações da escola e registando as informações à medida que fala com professores e funcionários. Trata-se de uma escola com 6 pavilhões (dois deles desportivos), onde são administradas as aulas. A escola tem ainda sala de convívio para alunos, um refeitório, um bar, uma reprografia, uma biblioteca, um auditório, uma secretaria, uma sala para directores de turma, quatro salas para reuniões dos agrupamentos (uma por pavilhão) e uma sala para a direcção.

ADMINISTRATIVO

Os pavilhões A1 e A2 têm 10 salas de aula, o A3 (artes) tem 16. O A4 tem 6 oficinas no rés-do-chão e 5 salas de informática no primeiro andar. Este pavilhão tem também um auditório e uma biblioteca no primeiro andar e secretaria no rés-do-chão.



VIMORE
E o polivalente?

ADMINISTRATIVO

Tem a sala de convívio e o bar. Normalmente os alunos encontram-se neste espaço e têm ali também os serviços de reprografia e papelaria. E na entrada antes da sala de convívio existem cacifos para eles.



VIMORE

Significa que estão concentrados neste espaço os serviços e os locais de que os alunos mais necessitam. E a biblioteca?

Outro aspecto importante são os espaços exteriores. Indispensável no bem-estar e prazer que os alunos podem sentir quando frequentam uma escola. Serem atractivos, cómodos, tranquilos, respeitadores do meio ambiente, confortáveis e funcionais são premissas que geram alegria, satisfação e segurança nos alunos e na comunidade escolar.

Cena 6

Escola Secundária Gabriel Pereira – Exteriores e pavilhões desportivos
Exterior-Interior/Dia

Vimore percorre os exteriores. E pode comprovar que estes são bastante apreciados pelos alunos. Distribuem-se por várias zonas e pontos. Aqui e ali vão ficando em pequenos grupos, sendo visível que os espaços são estimados, sinal de quem os considera “seus”. Vimore dirige-se depois aos pavilhões desportivos. O maior é destinado às aulas de educação física e desportos como o andebol, *basket*, badminton, futebol de salão, etc. No exterior em frente está um campo para as práticas desportivas em superfície descoberta.



Vimore vê depois o pavilhão da esgrima, situado em frente do principal e fica a saber que esta modalidade é muito apreciada e acarinhada na comunidade escolar. Neste pavilhão também se realizam actividades rítmicas e expressivas.



A escola tem também um clube de rádio dinamizado pelos alunos e uma programação bastante diversificada com uma grelha preenchida por um horário diário distribuído por alunos de várias turmas.

É claro que a escola beneficiou de obras de recuperação. Mas já antes era uma referência a nível de instalações. Nota-se agora ainda um maior cuidado nos pormenores e no funcionamento prático. Um exemplo são os acessos para deficientes como a fotografia o demonstra. A escola procura manter a longa tradição na formação e qualificação. Destaca-se também pela oferta ao nível da educação de adultos e do ensino das Artes Visuais, tradição mantida ao longo do seu historial. Contudo a escola procura agora melhorar alguns pontos menos positivos: taxas de insucesso; abandono em algumas áreas disciplinares; necessidade de otimizar as instalações, espaços e equipamentos; baixo índice de envolvimento da comunidade escolar e dos Pais e Encarregados de Educação; com a inerente não co-responsabilização na tomada de decisões fundamentais.



Cena 7
Escola Secundária Gabriel Pereira – Secretaria
Interior/Dia

Na secretaria, Vimore informa-se acerca dos recursos humanos.

FUNCIONÁRIO ADMINISTRATIVO

A nível de professores 113 estão no quadro da escola e 12 são contratados. Posso também dizer-lhe que o nº de assistentes operacionais, ou antigos auxiliares de acção educativa são 29.

VIMORE
E funcionários?

FUNCIONÁRIO ADMINISTRATIVO

Somos 10.

VIMORE

Já sei que a Direção é composta por 5 elementos. E o número de alunos?

FUNCIONÁRIO ADMINISTRATIVO

No total são 782 alunos. Trinta e uma turmas. No 10º. ano temos 11 turmas e 268 alunos, no 11º. ano são 9 turmas e 181 alunos e no 12º. ano são 11 turmas e 182 alunos.

VIMORE

Também têm cursos profissionais, certo?

FUNCIONÁRIO ADMINISTRATIVO

São 12 turmas e 151 alunos. 3 turmas/44 alunos no 10º. ano, 5 turmas/74 alunos no 11º. ano e 4 turmas/33 alunos no 12º. Ano.

VIMORE

Quais os cursos que procuram oferecer neste tipo de ensino?

FUNCIONÁRIO ADMINISTRATIVO

Fundamentalmente nas áreas da Electromecânica, Sistemas Informáticos e Gestão. Temos também um ou outro curso com uma componente artística (neste ciclo de formação temos o *design* de interiores e *design* gráfico). Como procuramos ter em conta o mercado de trabalho, criamos um curso de Aeronaves (temos uma turma em cada ano) porque Évora está agora com projectos neste campo (instalação de fábricas junto ao aeródromo). Outro curso que oferecemos é o das energias renováveis - sistemas solares. Procuramos estar actualizados na oferta formativa tendo em conta o mercado de trabalho e os projectos da nossa região.

VIMORE

Falta-me apenas conhecer o grupo de alunos com quem vou trabalhar.

FUNCIONÁRIO ADMINISTRATIVO

Terá que falar com o Director de turma.

Parte VI - Conhecimento dos alunos - Escola Secundária Gabriel Pereira Turma: 10º J – Desenho - Caracterização da Turma

Cena 8

Escola Secundária Gabriel Pereira

Pavilhão 3 - Sala do departamento das artes visuais
Interior/Dia

Enquanto espera pelo Director de turma, Vimore observa a sala do departamento das artes que está no pavilhão A3. É um espaço acolhedor, amplo e funcional. Existem 4 salas, uma para cada agrupamento espalhadas pelos respectivos pavilhões. Não existindo apenas uma sala para todos os professores é natural que estes não se reúnam apenas num só espaço, mas tem a vantagem de haver uma maior área para circulação e sobretudo mais zonas para guardar materiais, dossiês e afins. O Director chega.



VIMORE

Parece que na turma do 10ºJ são todos portugueses, certo?

PROFESSORA

Sim, dos vinte e oito alunos não há nacionalidades estrangeiras.

VIMORE

Sei que estão divididos por 2 grupos. Como é que funciona essa articulação?

PROFESSORA

Enquanto um grupo está a ter uma disciplina, o outro está a ter outra. Isto nas disciplinas de geometria descritiva e desenho A, por exemplo que são as que estão mais presentes no curso e as mais importantes da componente artística.

VIMORE

Isso é óptimo. O professor trabalha com 13 a 15 alunos de cada vez.

PROFESSORA

Parece que para o ano não vai ser assim. Nem quero pensar nisso...

A professora faz uma pausa. Tem um ar apreensivo. De facto é um retrocesso leccionar aulas de desenho numa sala com ...28 alunos!

PROFESSORA

Bem, vamos lá continuar. Esta é composta por 16 rapazes e 12 raparigas. A média de idades ronda os 15 anos. Em relação ao agregado familiar, 24 alunos vivem com o pai e a mãe, 2 com a mãe e apenas 1 com o pai.

VIMORE

O que revela haver uma estabilidade familiar.

PROFESSORA

Sim. E em relação às habilitações literárias dos pais podemos concluir que a maioria (10 pais e 10 mães) frequentou o ensino superior e apenas uma mãe se ficou pelo ensino básico. A turma em termos gerais está inserida num ambiente com hábitos de estudo e de trabalho.

VIMORE

Isso é muito positivo. E quanto à situação profissional dos pais?

PROFESSORA

Um pai e cinco mães estão desempregados, os restantes encontram-se a trabalhar o que na conjuntura actual não se pode dizer que seja mau. Para completar a informação posso dizer que a maioria (19 pais e 15 mães) trabalha por conta de outrem e apenas 8 por conta própria.

VIMORE

O facto de a maioria dos pais terem trabalho não quer dizer que a situação económica ou financeira de cada família seja boa, dado que em Portugal os salários são baixos e o poder de compra diminuiu drasticamente nos últimos anos. Estou a tentar saber se há muitos alunos com apoio escolar social.

PROFESSORA

Apenas quatro alunos, dois em cada escalão. Num universo de 28, não é mau. Significa que bem ou mal as famílias vão conseguindo que eles frequentem a escola com um mínimo de condições. Três alunos estão a ter apoio pedagógico, um deles a Português e os outros 2 na disciplina de Comunicação Gráfica Audiovisual. Não se prevêem situações de abandono escolar. A maioria espera ingressar no ensino superior. Apenas 3 querem concluir o secundário.

VIMORE

Então é natural que existam hábitos de estudo.

PROFESSORA

Existe um ambiente familiar favorável. Vinte alunos afirmam estudar diariamente e 7 deles dizem que só o fazem frequentemente.

VIMORE

Certo, mas nós sabemos que às vezes nas respostas a um questionário sobre hábitos de estudo os alunos acabam por dar respostas de “conveniência”.

PROFESSORA

Concordo, até porque 3 dos alunos dizem que só estudam na véspera dos testes ou frequências. De qualquer maneira a maioria diz estudar em casa o que acaba por ser vantajoso e permitir um controlo parental maior. Outro dado positivo é que todos dizem ter acesso à *internet* em casa.

VIMORE

Podemos concluir então que em termos gerais esta turma tem todas as condições para obter um bom rendimento escolar.

PROFESSORA

Sim, e a prova disso é o percurso escolar dos alunos: bastante positivo. São jovens com rotinas iguais a tantos outros: gostam de ouvir música, ver televisão e usam bastante o computador e a internet. Quinze deles praticam um desporto e cinco confessaram que lêem com regularidade o que nos tempos que correm é um recorde. Penso que a escola tem dado um contributo porque tem um bom ambiente de aprendizagem.

VIMORE

Certamente, um das razões pela qual a escola recebeu o prémio OCDE “Escolas Modelo”

PRÉMIO DA OCDE “ESCOLAS MODELO” PARA 6 ESCOLAS PORTUGUESAS, ENTRE ELAS A ESCOLA SECUNDÁRIA GABRIEL PEREIRA, ÉVORA



O CELE, *Centre for Effective Learning Environments* da OCDE, tem como principais objectivos o planeamento, a promoção, o intercâmbio e a análise das questões relacionadas com a qualidade da construção/ requalificação dos estabelecimentos de ensino e o seu impacte no ambiente escolar e nas aprendizagens dos alunos.

Os estabelecimentos de ensino (entre os quais a Escola Secundária Gabriel Pereira) foram seleccionados tendo em vista não só os seus utilizadores, mas também vários critérios pré-definidos: inovação em *design*, adequação em termos de sustentabilidade e segurança.

PROFESSORA

Para terminar e embora não goste de falar em *rankings*, adianto também que a nossa escola ficou em 148ª lugar a nível nacional em 2011.

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
139	136	127	Escola Secundária de Oliveira do Douro	Vila Nova de G	161	110,98	11,10	13,0	12,53	PUB
140	137	174	Escola Secundária Sá da Bandeira	Santarém	458	110,94	11,09	13,8	13,07	PUB
141	138	88	Escola Secundária Domingos Sequeira	Leiria	880	110,83	11,08	13,8	13,09	PUB
142	139	307	Escola Secundária Abade de Baçal	Bragança	201	110,75	11,07	14,6	13,99	PUB
143	140	304	Escola Básica e Secundária Josefa de Óbidos	Óbidos	48	110,65	11,06	14,0	13,29	PUB
144	141	106	Escola Secundária Stuart Carvalhais	Sintra	809	110,51	11,05	13,4	12,71	PUB
145	142	400	Escola Secundária de Alcochete	Alcochete	348	110,49	11,05	13,3	12,71	PUB
146	143	123	Instituto Educativo do Juncal	Porto de Mós	203	110,49	11,05	13,2	12,61	PRI
147	144	51	Escola Secundária Filipa de Vilhena	Porto	637	110,46	11,05	14,2	13,36	PUB
148	145	195	Escola Secundária de Barcelos	Barcelos	515	110,31	11,03	13,3	12,73	PUB
149	146	230	Escola Secundária Frei Hentor Pinto	Covilhã	197	110,31	11,03	13,9	13,11	PUB
150	147	149	Escola Secundária Alberto Samaran	Bragança	1137	110,34	11,02	14,1	13,24	PUB
151	148	143	Escola Secundária Gabriel Pereira	Évora	652	110,20	11,02	13,5	12,84	PUB
152	149	175	Escola Secundária N.º 2 da Portela - Sacavém	Loures	609	110,15	11,01	13,9	13,14	PUB
153	150	154	Escola Secundária de Barcelinhos	Barcelos	423	110,04	11,00	13,5	12,80	PUB
154	151	194	Colégio Liceal de Santa Maria de Lamas	Santa Maria da	763	110,00	11,00	13,9	13,09	PRI

Vimore dá por terminado o trabalho de caracterização da Escola Secundária Gabriel Pereira. Em conclusão pode-se dizer que se trata de um estabelecimento de ensino com uma longa tradição na formação e qualificação técnica e artística e que quer continuar a manter. Prova disso são as constantes adaptações às reformas do ensino, sempre tendo por objectivo a manutenção dessa imagem e dessa qualidade de ensino. A escola é hoje um modelo nestes dois campos e uma referência a nível nacional e internacional.

Parte VII - Conhecimento dos currículos e dos conteúdos

EBI André de Resende - Turma PIEF

O PIEF – Programa Integrado de Educação e Formação é realizado por uma equipa pedagógica com o objectivo de incluir os alunos em planos de formação de modo a que estes cumpram a escolaridade obrigatória; desenvolvam competências escolares, sociais e profissionais; melhorem a sua auto-estima; e contribua para uma maior integração social e profissional. Ao mesmo tempo pretende que os alunos desenvolvam comportamentos de adaptação à sociedade e ao meio real de trabalho: relacionamento com as pessoas, criar hábitos de assiduidade e pontualidade, reconhecer a organização do mundo do trabalho no que toca aos métodos de trabalho, estruturação de tarefas e hierarquias.

Estes objectivos fazem com que o currículo e os conteúdos programáticos estejam sobretudo direccionados para projectos práticos. Os planos curriculares dão preferência a este tipo de acções com uma forte componente prática ligada a uma componente teórica mais simplificada. Nesse sentido o currículo está direccionado para a concretização de projectos em que os alunos consigam atingir competências tais como: usar adequadamente linguagens das diferentes áreas dos saberes cultural, científico e tecnológico; realizar actividades de forma autónoma, responsável e criativa; usar correctamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamentos próprios; compreender a realidade e saber abordar situações e problemas do quotidiano; realizar actividades de forma autónoma, responsável e criativa.

Recorde-se que o PIEF elabora para cada aluno um Plano de Educação e Formação (PEF) de acordo com o princípio da individualização (a partir de um diagnóstico inicial, procede-se depois tendo em conta a idade, interesses do jovem, situação pessoal, necessidades), princípio da acessibilidade (que permite a integração do aluno em qualquer altura do ano lectivo), princípio da flexibilidade, que permite a sua integração em percursos de educação e formação ou de educação extra-escolar e o princípio da continuidade, sobretudo quando o menor conclui o 2º ciclo e não existe oferta de prosseguimento de estudos. A nível de conteúdos, o currículo é organizado em projectos diversificados integrando a componente de formação sociocultural (disciplinas de Português língua estrangeira, matemática, tecnologias da informação e comunicação) e componente da formação vocacional, artística ou tecnológica e formação prática em contexto de trabalho. Temos então que a componente de formação sociocultural abrange áreas de competência de línguas, cultura e comunicação, cidadania e sociedade e a componente de formação artística ou científico-tecnológica abrange áreas de competência de tecnologias específicas e matemática. Sendo o cumprimento da escolaridade obrigatória um dos objectivos do PIEF, importa recordar que este se concretiza pela elaboração do PEF de cada aluno.

Assim sendo, embora os conteúdos e currículos sejam “universais” e inclusive transdisciplinares, a verdade é que dada, a especificidade das turmas PIEF, cada aluno acaba por ter o seu próprio plano de formação (supervisionado sobretudo nas metas e objectivos a atingir por parte da figura do Tutor). Sendo um trabalho realizado por uma equipa pedagógica, compete ao Conselho de Turma reanalisar o plano individual com vista à introdução de eventuais reajustamentos ou apresentação de propostas. Por outro lado, O PEF obedece às orientações definidas quer pelo Ministério da Educação quer pelo Ministério da Segurança Social e do Trabalho. Dado que o insucesso escolar não se limita apenas a estatísticas de reprovação, mas deverá incluir as dificuldades de aprendizagem das crianças (ou a incapacidade do aluno em alcançar os objectivos determinados), é de extrema importância que a organização do currículos e a selecção de conteúdos a aplicar seja direccionada não só para o combate ao insucesso escolar no que toca ao conhecimento, mas também (e talvez seja inclusive mais importante) realizar a socialização e a formação de cidadãos íntegros. Certamente será difícil para a escola “cumprir” esta obrigação social dadas as inúmeras razões pela qual o jovem se afastou da escola – nomeadamente a situação socioeconómica da família e o próprio núcleo familiar instável. É por isso que todas as actividades desenvolvidas a partir do currículo e dos conteúdos se centram no objectivo de reintegração do aluno e na sua manutenção num percurso escolar.

Os projectos práticos que são transversais às disciplinas são uma prova disso, a par da simplificação/redução das matérias das disciplinas tidas como “maçadoras”, evitando os conceitos mais abstractos e centrando-se na objectividade. Também os currículos privilegiam temas mais práticos, sem exigir muito esforço intelectual. A organização curricular assim elaborada permite o desenvolvimento de tarefas activas de forma a construir um conhecimento seguro para os alunos e se os processos de trabalho forem bastante orientados, originará certamente uma maior percentagem de sucesso escolar, ou no mínimo uma “maior vontade” do aluno em permanecer na escola.

Escola Secundária Gabriel Pereira - Turma 10º J (Desenho A)

O desenho não é apenas aptidão de expressão ou área de investigação nos mecanismos de percepção, de figuração, ou de interpretação; é também forma de reagir, é atitude perante o mundo que se pretende atenta, exigente, construtiva e liderante. Marca ontologicamente o jovem estudante no sentido em que concorre para que este venha a ser um profissional responsabilizado perante a mais valia com que a proposta gráfica enriquece a dinâmica social; se torne mais capaz de ver criticamente e de intervir, na interacção cultural. (Ramos, Queiroz, Barros, & Reis, Programa de Estudos, Homologado em 2001, p.3)

O Currículo de desenho para o 10º ano assenta em 3 áreas: Percepção Visual, Expressão Gráfica e Comunicação Visual. Cada uma destas áreas interligam-se entre si através de conteúdos transversais que se “tocam”: visão (percepção visual e mundo envolvente), materiais (suportes, meios actuantes,

infografia), procedimentos (técnicas e ensaios), sintaxe (forma, cor, espaço, volume) e sentido (interpretação e uso). Assim sendo nas sessões de formação da disciplina são colocados aos alunos modos de olhar o mundo de maneira a que estes consigam diferenciar os estereotótipos e as aparências daquilo que realmente “interessa ver”. O programa é organizado baseado nos princípios de flexibilidade, continuidade, unidade e adequação à realidade. Os conteúdos são explorados sobretudo através da “actividade oficial”. Cada unidade de trabalho deverá explorar os conteúdos e garantir a prática de atelier, garantindo o número de horas suficientes para o valor formativo que o Desenho proporciona. As competências a desenvolver pelos alunos são: observar e analisar, manipular e sintetizar, interpretar e comunicar. A nível de conteúdos, eles são organizados segundo os itens de sensibilização ou aprofundamento.

A par dos conteúdos programáticos da disciplina de Desenho A, existe também uma preocupação em envolver as matérias na perspectiva de as integrar e abranger no quotidiano. Procura-se assim estimular o aluno do ponto de vista cultural e social. O desenho procura também contribuir para a “educação para a cidadania”. Estimula o desenvolvimento estético e provoca debates, confronto de diferentes pontos de vistas e análise crítica. O desenho é também uma maneira de resistir, pôr em causa, tomar uma atitude perante o mundo e os factos e depois, tornando-se uma linguagem universal, é de fácil comunicação e difusão. Um dos pontos fortes da disciplina é a maneira como o programa pode ser gerido. Nesse aspecto o “aprender fazendo” (sendo a forma que está a ser aplicada) concretiza a aprendizagem de modo mais objectivo e eficaz.

Depois de ter recolhido uma série de informações junto a um ex-aluno de Desenho que frequentou até há bem pouco tempo a Escola Gabriel Pereira, deixo aqui um relato que é elucidativo dos conteúdos que foram sendo transmitidos ao longo do 10º. ano. Esta descrição, embora sendo verdadeira, não corresponde a todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano lectivo, mas traça em termos gerais aquilo que no essencial é o programa de desenho e a maneira como é ministrado.

Os alunos começam por ser “convidados” a perderem o receio inicial que têm em desenhar. A par disto, o professor faz um diagnóstico para saber os diferentes níveis em que os alunos se encontram e também para os começar a conhecer. Este trabalho inicial, no caso deste aluno (vamos identificar como sendo a aluno H) foi um auto-retrato. Também fizeram o desenho de um objecto (no caso uma mola de roupa) em que para além da preocupação técnica, os alunos acrescentavam um elemento de sua livre vontade que não tivesse que ver com o objecto em si (estimulou-se assim a parte criativa). O aluno H, no trabalho seguinte, fez colagens com materiais tirados de revistas e jornais. O objectivo foi também conhecer melhor os colegas, pois todos participaram na avaliação. Ao mesmo tempo, procurava-se que os alunos tivessem contactos com formas mais simples de trabalhar, para estimular a auto-confiança. Seguem-se os trabalhos iniciais “Ponto, Linha e Mancha”, ao mesmo tempo que vai sendo introduzida a “Teoria da Cor”. Os alunos

trabalhavam uma folha fazendo desenhos apenas com pontos, ou linhas ou manchas. Também se trabalhou a gradação.

Trabalharam-se depois as formas explorando-se aprendizagens em que o aluno ficou com a noção que o desenho de um determinado objecto começa por ter uma estrutura/forma. Um dos exercícios práticos que o aluno H fez foi o desenho de uma lata de sumo a partir de um cilindro. Entrou-se então numa fase relativamente grande (mês e meio) em que os alunos trabalharam sobretudo formas (esferas, cilindros, retângulos, quadrados, etc). Uma das práticas desenvolvidas foi construir-se primeiro em cartão ou cartolina a maquete daquilo que depois se iria desenhar. Estava-se então também a explorar a parte plástica e a tridimensionalidade a par do desenho. Por esta altura os alunos já trabalhavam com grafite e lápis de cor e aprofundou-se a teoria da cor. As texturas foram sendo também introduzidas com os alunos a realizarem trabalhos de *frottage*². Depois o desenho de natureza morta, frutos, vegetais, mas com a preocupação de se aplicarem já as aprendizagens anteriores no que respeita às formas e cores (sobretudo começa-se aqui a ter noções mais precisas sobre misturas de cor) Seguem-se práticas com pastel de óleo. O aluno H reproduziu um quadro aplicando esta técnica. Trabalhou depois a perspectiva e pôde ainda praticar com carvão, sanguínea e giz.

Por último, de realçar que no final de cada período os alunos consolidavam (através de um trabalho prático) as aprendizagens realizadas nesse período. Outro aspecto a ter em consideração foram as saídas que os alunos realizaram para o exterior da Escola. O aluno H fez, conjuntamente com os colegas, a decoração de uma montra no centro histórico da cidade e inúmeras vezes saiu da sala de aula para desenhar. Estas saídas da escola estavam sempre relacionadas com a arte ou com ambientes artísticos.

² No *frottage* o artista utiliza um lápis ou outra ferramenta de desenho e faz uma "fricção" sobre uma superfície texturizada

Parte VIII - Planificação e condução de aulas, impacto e avaliação das aprendizagens

Perspectiva educativa e métodos de ensino

“ Tudo passa pela motivação e pela relação próxima que o formador estabelece com o aluno”

A minha filosofia de ensino assenta na premissa de que o professor deve sobretudo encontrar estratégias que motive o aluno a *“entrar na sala de aula disposto a aprender”*. Sem que o ele queira participar no processo ensino-aprendizagem, serão infrutíferas todas as estratégias por parte do professor para que o aluno queira realmente adquirir conhecimento ou competências.

Uma das possíveis estratégias consiste em levar o professor a conhecer o aluno de modo a saber os seus gostos, alegrias, desejos ou vontades. O professor deve descobrir um interesse do aluno (ainda que não tenha nada que ver com a disciplina ou a matéria) e agir de maneira a associar esse interesse à aula, à matéria, à disciplina à comunidade escolar. A verdadeira batalha, o grande desafio do professor é encontrar uma fórmula – sem ser mágica, porque não existe – que lhe permita gerir a relação entre o ter que transmitir conhecimento e os interesses que os alunos possuem. Mas para que o professor seja detentor dessa “ferramenta” (conhecer os gostos dos alunos) há que estabelecer uma relação de proximidade com eles. Aí entramos na minha segunda premissa ou perspectiva de ensino: o professor deve estabelecer uma relação muito próxima com o aluno. Entendo que só assim o formador conseguirá tirar partido do potencial do jovem e poderá encontrar uma maneira de lhe transmitir conhecimento ou pura e simplesmente de o ensinar a aprender. Segundo (Delors, et al., 1996):

“A educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as actividades humanas; finalmente, aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes (...) este tipo de aprendizagem que visa não tanto a aquisição de um repertório de saberes codificados, mas antes o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento pode ser considerado, simultaneamente, como um meio e como uma finalidade da vida humana” (pp.89 e 90).

Corroborando com a citação atrás descrita, entendo pois que, se para aprender a conhecer o aluno tiver alguém muito próximo que lhe transmita confiança e lhe ensine a compreender o mundo que o rodeia, ficará mais sensibilizado para o *prazer de compreender, de conhecer, de descobrir*. Já se entendeu portanto que o professor tem um papel fundamental na educação não

só porque é o agente mais bem colocado para incutir motivação, mas sobretudo porque ao estabelecer com ele uma relação de proximidade consegue que este possa pelo menos ter o prazer de descobrir. E tendo essa vontade será mais fácil a motivação e a transmissão de conhecimento. Mas será que bastará essa aproximação (prof-aluno e vice-versa) para que este aprenda? Não poderá obter-se o reverso da medalha? Existem alguns estudos sobre se os comportamentos dos professores se relacionam com as variações nos desempenhos dos alunos. Segundo Mizukami, 2004 *“..as pesquisas desenvolvidas nesse programa eram caracterizadas pelo estabelecimento de relações (via estudos experimentais, correlacionais, ou mesmo descritivos) entre as variações observadas nas medidas de rendimento ou de atitudes dos alunos e as variações observadas nas condutas dos professores (p.35).*

Passamos então para outra esfera do “problema”. A questão que se pode agora levantar é como o conteúdo de uma determinada área do conhecimento é transformado a partir do conhecimento que o professor tem em conhecimento de ensino. Ou seja como é que o professor, dominando determinada matéria, a consegue transmitir ao aluno. Que processos pedagógicos é que ele utiliza? Qual a melhor maneira de ensinar? Qual ou quais os factores que são determinantes para o sucesso da transmissão de conhecimento (ex: meio social do aluno/escola/comunidade local), como é que os alunos aprendem? Estas questões colocam-se-me agora após fazer o percurso da prática de ensino supervisionada e do Mestrado. Estava certo de que apenas teria que saber motivar os alunos e estar mais próximo deles, mas novas interrogações e dúvidas estão a surgir. De facto, as duas premissas por mim defendidas poderão não ser assim tão decisivas ou importantes. Existem novos parâmetros. Um deles tem que ver com os processos pedagógicos ou as estratégias que o professor pode utilizar. Ou seja, como é que um indivíduo que já conhece algo aprende a ensinar aos outros? O professor terá então que aprender a ensinar e a transformar aquilo que sabe em mensagem educacional. A partir de agora estarei mais atento aos processos de ensino e aos ambientes de aprendizagem que se podem criar.

Outro aspecto onde reforcei a minha visão do ensino é a de que a aprendizagem baseada em projecto constitui uma metodologia de trabalho bastante eficaz. A aquisição de competências torna-se mais apetecível para os jovens quando ela é determinada pela prática inserida num projecto. A interdisciplinariedade é também um factor determinante neste aspecto. Com a concretização de projectos é possível agregar mais disciplinas, mais matérias, mais conteúdos e alargar o conhecimento. No mesmo sentido temos a partilha da informação. Com as novas tecnologias e o acesso livre às fontes espalhadas pelo mundo inteiro, o ensino ganhou um novo motor. Contudo essa configuração está neste momento a gerar o sentimento para os alunos de que o professor não é mais o único detentor do conhecimento, existindo o perigo de uma possível desvalorização e inclusive desrespeito. Nesse aspecto, os professores terão que aprender a saber gerir o acesso à *web*, com método, planificação e propósito, sabendo de antemão de que a nível de conhecimentos não têm hipóteses de concorrer com a *internet*, essa fonte inesgotável de conteúdos. Com a evolução das sociedades (infelizmente com a tendência em ir

ao encontro do capitalismo avassalador), a escola (e por conseguinte os professores) ganhou uma nova realidade: deixou de ser apenas um local onde se aprende, para passar também a ser um sítio onde se educa.

A transformação da sociedade fez com que os pais se fossem “desresponsabilizando” do seu papel enquanto encarregados de educação. A escola por via das circunstâncias passa a ter um papel mais activo na educação, transmissão de valores, cidadania. O professor passa a ser formador. De acordo com a minha visão pessoal, o professor terá que ter agora uma visão mais global da escola e do modo como se desloca no universo da educação. Segundo Canário, (2006): *“Por isso também em relação ao mundo escolar, precisamos de o observar “a partir da lua”, ou seja, de um ponto de observação susceptível de nos devolver uma visão mais global e mais complexa”* (p.31).

Esta nova tarefa faz com que o professor também ele tenha um novo papel e o ensino aponte para novos rumos. A tendência é cada vez mais a de responsabilizar a escola por quase tudo (existe agora a “moda” de dar autonomia às escolas) Ainda segundo Canário, (2006):

“A cada vez mais frequente utilização da expressão “educação/formação” na literatura técnica, política e científica representa, de forma sintomática, um esbatimento e fluidez dos diversos tipos de fronteiras (institucionais, temporais, etárias, etc) que têm separado a educação escolar e pós-escolar, a educação e o trabalho, a educação e o emprego, a educação e o lazer. Vivemos, hoje, no tempo da aprendizagem ao longo da vida, uma espécie de concretização dos ideais do movimento de Educação Permanente, sem as preocupações de desenvolvimento.” (p.31).

Todas estas questões que para mim estavam presentes mas não eram tão importantes e decisivas no modo como encarava a profissão de professor, ganham agora outra dimensão. Todas estas realidades traduzem-se no plano pedagógico numa dúvida substancial: onde está então a centralidade da educação? A escola transcende largamente o território e o seu campo de acção e isso afecta todas as estratégias e estratégias que um professor possa ter para leccionar uma aula. Agora já não basta planificá-la segundo um guião para ensinar determinada matéria. Há que ter em conta um mundo paralelo e acrescentar uma (ou mais) colunas ao documento deixando-as para já vazias antes de conhecer a realidade e os novos problemas que aí vêm.

Preparação das aulas – EBI André de Resende

A preparação das sessões de formação na EBI André de Resende durante o período do primeiro semestre, teve por base o projecto apresentado à Escola, ao professor cooperante (Prof^ª. Maria João Machado) e ao Departamento de Artes da escola. Esse projecto, enquadrado com a Educação Artística, na disciplina de Educação Visual e no seio da turma 9º F – PIEF, teve como objectivo a aprendizagem por parte dos alunos de uma série de conceitos ligados com a arte cinematográfica (primeira fase) e posterior aplicação dos conhecimentos adquiridos a um projecto prático. Esse trabalho prático (segunda fase) foi programado e delineado tendo em conta as características especiais dos alunos da turma, visto tratar-se de jovens à beira da exclusão, com um percurso escolar muito irregular, muito instáveis a nível emocional, número elevado de reprovações, dificuldades de integração, problemas sociais e familiares, pouco estimulados e pouco estruturados. São alunos mais velhos (média de idades é de 16 anos), carentes de atenção e de objectivos na vida. Levá-los a criar, construir e fazer uma obra no campo artístico visual foi o objectivo deste projecto.

Assim nasceu o “Piefão”, vamos viver com animação. Tratou-se da Produção e Realização de um filme de animação utilizando materiais construídos pelos alunos (argumento, cenários, personagens) baseado na técnica *Stop Motion* (captação da imagem quadro a quadro). Este projecto tinha duas características. A primeira teve a ver com o tema e a sua contextualização no programa e objectivos da disciplina de Educação Visual, tentando ir ao encontro dos conteúdos da mesma e tendo em consideração a turma e os vários projectos existentes de PIEF (inclusive a nível nacional.) Foi então proposto que o assunto do filme (e por conseguinte a história) girasse à volta da temática integração, inserido no projecto PIEF de inclusão social. A segunda característica tem a ver com o projecto ser transversal com as disciplinas de Português, Tecnologias de Informação e Comunicação e de Educação Visual. Essa interdisciplinaridade visou envolver conteúdos de outras áreas e também a comunidade escolar. Na disciplina de Português os alunos puderam desenvolver o guião, em Educação Visual desenvolver o desenho de personagens, construção plástica de cenários, em Tecnologias de Informação e Comunicação fazer a edição vídeo do filme.

Planificaram-se as aulas tendo em conta o tipo de alunos (PIEF) sabendo de antemão que eram necessárias sessões dinâmicas que incluísse materiais interactivos e participação dos formandos. Deste modo, o método seguido foi:

- a) Planificar materiais didácticos de apoio (*Power Point*) para cada tema;
- b) Preparar materiais em suporte vídeo com exemplos de filmes e trechos de cenas);
- c) Obter livros para serem distribuídos pelos alunos, como apoio;
- d) Produzir materiais didácticos para serem utilizados em exercícios práticos nas aulas (exemplo: tiras de animação);

- e) Conseguir materiais de apoio que tivessem que ver com o cinema de animação para os alunos melhor compreenderem como se faz (exemplo: *flip books*), mostra de exemplos de *Storyboard* (desenho);
- f) Preparar materiais (plásticos) para a concretização de trabalhos práticos;
- g) Referenciar autores portugueses e mostrar *websites* com trabalhos;
- h) Mostrar trabalhos práticos de outros alunos como forma de motivação.

Para as sessões práticas relativas ao projecto de construção de um filme de animação, a preparação e planificação foi feita em reuniões com a Professora Cooperante durante a semana que antecedia a aula. Nestes encontros era discutida a forma de operacionalizar o trabalho a desenvolver, a maneira de distribuir tarefas pelos diversos grupos de alunos e o levantamento dos materiais e equipamentos necessários. Em cada reunião era feito o ponto da situação daquilo que estava concretizado, projectava-se o que faltava fazer e traçavam-se objectos para a próxima sessão. Este tipo de alunos trabalha melhor se lhes forem sendo dados objectivos e trabalhos muito específicos a desenvolver. Eles sabem que têm uma tarefa a cumprir e o tempo que têm para a concretizar. Assim sendo, foi feita uma planificação das aulas traçando objectivos para cada um e agrupando os alunos por tarefas a concretizar (uns construíam as personagens, outros os cenários, outros idealizavam as imagens que teriam que ser feitas. Deste modo o trabalho era organizado tendo em conta os resultados a obter e idealizada a gestão de cada grupo de trabalho na sala de aula. O mais difícil foi prever a relação tempo/qualidade e saber se determinada tarefa era a mais adequada para cada aluno (dependia pois dos gostos e empenho de cada um). Mas á medida que o trabalho foi sendo desenvolvido foram sendo feitos ajustes conforme as necessidades e o desempenho de cada aluno.

Preparação das aulas – Escola Secundária Gabriel Pereira

O currículo de Desenho A do 10º ano fez com que a planificação das sessões de formação na Escola Secundária Gabriel Pereira tivessem sido direccionadas para a aprendizagem de pontos importantes relacionados com a estrutura/forma. Por um lado seria uma tentativa de fazer com que os alunos se consciencializassem de que antes de um desenho existe uma estrutura, e por outro, seria uma maneira de integrar o tema da prática de ensino supervisionada (cinema e educação) nos conteúdos programáticos. Assim sendo foi proposto um projecto que consistiu na concretização de vários trabalhos relacionados com o cinema: desenho de storyboard, cenários, cartazes, figurinos e adereços. A planificação do projecto e das aulas foi a seguinte:

Título: Cinedesenho

A representação que o desenho tem no cinema. O modo como ele é utilizado e a sua importância na produção de um filme, quer seja de animação, quer seja de ficção ou mesmo documentário. Aprender a desenhar com o cinema.

Objectivos: Os alunos deverão compreender conceitos de linguagem cinematográfica e ampliar as possibilidades expressivas do desenho no processo de construção da imagem cinematográfica.

Conteúdos: A linguagem do cinema e do audiovisual. A composição da imagem cinematográfica, “a regra dos terços”, o enquadramento, as linhas de força, os volumes, as formas, a cor. A profundidade de campo. O expressionismo alemão como fonte de inspiração.

Actividades: Aprender a linguagem do cinema.

Desenhar: *storyboard*, personagens, guarda-roupa, cenários.

Recursos: Computador, *datashow*, materiais de desenho: folhas, lápis, etc.

Planeamento e Preparação: (sessões de 90 minutos)

Data	Actividade	Duração
29 Fevereiro	A Linguagem do audiovisual	90 m
07 Março	O desenho de personagens	90 m
14 Março	O <i>Storyboard</i>	90 m
21 Março	A Construção de cenários	90 m
	<i>Storyboard</i> de história original	4/5 sessões

Relativamente ao projecto, a planificação das aulas foi sendo feita à medida que a prática de ensino supervisionada decorria, e sempre de acordo com o professor cooperante que mantinha reuniões de preparação. Embora tenha sido previsto inicialmente um conjunto de trabalhos (desde o desenho de um cartaz ao desenho de cenários) a verdade é que acabou por ser concretizado apenas a *storyboard* (que no conjunto era o mais importante) e o desenho de personagens. Isto porque, por um lado, o tempo previsto para cada um dos trabalhos foi excedido, (em parte devido aos alunos) e, por outro lado, introduzi uma sessão extra (que não estava prevista no plano inicial) que tinha que ver com o desenvolvimento do sentido do tacto e também das capacidades auditivas. Esta sessão acabou por ser supervisionada e foram planeadas um conjunto de actividades de expressão dramáticas e corporais. Foi feita uma pesquisa sobre a utilização dos cinco sentidos no desenho e planificada a aula de modo a que os alunos pudessem, na prática, perceber a sua importância (especialmente o tacto e a audição) e também a percepção espacial.

Outro aspecto a realçar é a de que foi sempre tido em consideração, nos planos de sessão, que os alunos tivessem oportunidade de ver os trabalhos uns dos outros e houvesse tempo para um debate e troca de impressões com um sentido reflexivo, crítico e autocrítico. Foi projectado e pensado que esta acção seria normalmente concretizada ou no final de cada aula, ou no final da conclusão de cada trabalho. A estratégia seguida na planificação das aulas teve como objectivo focar naquilo que se queria alcançar e também que os conteúdos e as unidades de trabalho estivessem integrados no programa curricular. Depois de estabelecer um objectivo (exemplo: aprender a desenhar um *storyboard*) estabelecia um plano (iniciar a temática, ver como se faz, aprender fazendo).

Parte IX – Unidade de trabalho como exemplo da prática desenvolvida

Escola E.B.André Resende - Turma: PIEF – 9º F

Unidade de trabalho: “Piefão: vamos viver com animação”

Resumo: Produção de um filme de animação cuja temática é a inclusão

Identificação

Para que os alunos se sintam identificados com o projecto e o relacionassem com o tipo de trabalho a desenvolver, foi criado o título “**Piefão, vamos viver com animação**”. O título baseou-se em três conceitos:

- 1º - “**Piefão**”- relacionar com a turma (Pief);
- 2º - “**Vamos viver**”- relacionar com a vida, energia - melhor auto-estima;
- 3º - “**Animação**” - relacionar com o trabalho de construção de um filme de animação.

Palavras chave: PIEF, animação, inclusão.

Objectivos:

Os alunos deverão:

1. Compreender conceitos de animação, e aprender a técnica “*Stop Motion*”.
2. Criar uma história para um pequeno filme de animação em articulação com a disciplina de Português na exploração dos conteúdos de escrita criativa.
3. Criar um cartaz de divulgação do filme, recorrendo a Tecnologias de Informação e Comunicação
4. Exibir o filme na Comunidade Escolar e colocá-lo na Internet

Estratégias (Percepção):

Para melhor atingir os resultados pretendidos pretende-se em primeiro lugar explicar aos alunos os objectivos do projecto. Assim sendo é fundamental como estratégia dar a conhecer o trabalho que se irá desenvolver. Desta forma eles ficam a saber com clareza as competências específicas a adquirir. Também é importante que eles fiquem a saber aquilo que será integrado nas outras disciplinas, uma vez que se trata de um projecto interdisciplinar.

Duração: 8-10 aulas de 90 minutos cada. O trabalho de escrita de guião deverá ser desenvolvido na disciplina de Português. A edição vídeo/realização de cartaz digital deverá ocorrer nas aulas de Tecnologias de Informação e Comunicação, a construção de cartaz sobre a forma de desenho deverá ocorrer nas aulas de Educação Visual.

Interdisciplinaridade:

Português – Envolvimento para a escrita do guião do filme na exploração dos conteúdos de escrita criativa.

Educação Visual – Criação de cenários, personagens, desenho de storyboard. Trabalho com materiais plásticos (ex: plasticina), gravação da imagem.

Tecnologias de Informação e Comunicação – Edição de vídeo. Utilização de Internet para colocar o filme. Possível elaboração de *blog* ou página *Web* para divulgar o projecto.

Envolvimento da Comunidade Escolar

Exibição do filme na escola. Para todos verem...

Materiais:

- a) Construção de cenários: cartolinas, folhas A3 e A4, revistas, jornais, cartão, cola, lápis, canetas de cor, fita-cola, materiais plásticos diversos, tintas e pincéis.
- b) Construção de personagens; plasticina dura, arame, bonecos de *playmobil* ou lego, canetas de cor, marcadores.
- c) Captação de imagem: câmara de vídeo/webcam, computador, software de captura (*monkey jam* – versão grátis.)
- d) Montagem e Pós-Produção – Computador com programa *Movie Maker*

Tempo - Planeamento e Preparação: (sessões de 90 minutos)

Para introduzir o tema (1ª Sessão):

Organize-se a sessão com:

- Iniciação da linguagem do audiovisual e em particular da animação. Expor conteúdos que tenham que ver com a prática e a maneira de construir um filme de animação. Mostrar filmes de animação.
- Trabalho prático de construção de um tira de animação.
- Exemplificar a parte técnica de captura da imagem (*stop motion*).

Estratégias Educacionais e Motivacionais

Mostra de pequenos filmes. Pequenos exercícios de animação. Mostra de filmes de animação feitos por outros alunos ou jovens. Os alunos deverão também manusear os equipamentos e fazer um pequeno exercício.

Recursos

Livros (consultar bibliografia)

How to animate cartoons

Os segredos do cinema.

Filmes de animação:

A Suspeita, de José Miguel Ribeiro (Portugal)

Aparelhos e acessórios

- 1) Zootrópico, *Flipbooks*
- 2) Tiras de Animação
- 3) Lápis, borrachas, canetas de cor.

Video/Multimédia:

- 1) Câmara de vídeo com tripé
- 2) Computador com ligação Firewire para vídeo ou usb para *webcam*
- 3) Leitor DVD, Colunas e Projector de vídeo

Construção de cenários/personagens - 2ª , 3ª e 4ª sessões:

- a) Divide-se a turma por pequenos grupos. Cada um ficará encarregue de uma tarefa.
- b) Distribuir o material e indicar os objectivos a atingir.
- c) Pelos menos por duas vezes colocar os alunos a “circular” pelos trabalhos dos outros e interagir. Verificar se as personagens estão ajustadas ao cenário.

- Construção de cenários:
Recursos: Papel cenário, cartolina, tesouras, lápis.
- Construção de Personagens:
Recursos: Plasticina, arame, alicate, bonecos (ex: *playmobile*).

Captação de imagem - 5ª e 6ª 7ª Sessão:

Um pequeno grupo de 3 alunos fará esta tarefa. Os restantes alunos poderão observar e depois “trocar entre si”. É fundamental que não sejam muitas pessoas a manipular os equipamentos e as personagens porque corre-se o risco de se perder a concentração e ter de se repetir tudo de novo. Um dos alunos ficará no computador a fazer o registo da imagem, o segundo ficará encarregue da câmara de vídeo e um terceiro (até poderão ser mais, consoante aquilo que houver a mover) ficará encarregue de deslocar o motivo a fotografar. Assim se faz a técnica do *Stop Motion*.

Recursos: Computador com programa de captação imagem a imagem. Câmara de vídeo, iluminação (se necessário).

8ª, 9ª Sessão (em articulação com Tecnologias de Informação e Comunicação)
Edição vídeo e de áudio. Os alunos farão a edição vídeo e áudio do material captado pela câmara de vídeo.

Recursos: Programa de edição *Movie Maker* (grátis) ou Programa *Adobe Premiere*.

Parte X – Condução das aulas - EBI André de Resende

Évora, 28 de Setembro de 2011 - Escola B. I. André de Resende
Turma: PIEF – 9º. F - Sala: B12 - Horário: 10h15m-11h45m (90 minutos)
Docentes: Maria João Machado, Teresa Inglês
Alunos presentes: 9 (5 rapazes, 4 raparigas)

Unidade de Trabalho: Direitos humanos
Conteúdo: Trabalho prático de construção de uma bandeira

Primeira aula da prática de ensino supervisionada. Sabia que esta turma era formada por alunos com dificuldades expressas nas reprovações na escola, dificuldades de integração, problemas sociais e familiares. Mas ao entrar, dois dos rapazes entenderam a mão e cumprimentaram-me. Com esta atitude provavelmente quiseram marcar o seu território, dizer que estavam ali. Pensei então que estes miúdos afinal estavam disponíveis para aprenderem. Ou procuram um amigo, alguém que lhes dê atenção, quem sabe o pai que nunca tiveram.

Um professor não se pode limitar em transmitir conhecimento, ensinar matérias e saberes. Tem que ser ao mesmo tempo um educador e estar atento a pequenos gestos e sinais. Por vezes, saber ler um rosto ou decifrar um indício é essencial para compreender as várias situações que vão surgir na sala de aula.

Ao longo de toda a aula, um aluno (Pedro) esteve constantemente a chamar a atenção, falando e mostrando-se perante mim. Trata-se do aluno mais velho (17 anos). Mostrou por diversas vezes as suas habilidades (*beatbox*) fazendo sons com a garganta. Perturbou a aula, é claro, mas o que ele queria era mostrar-me o que sabia fazer.

As professoras distribuíram os materiais pelos alunos. Estes estavam a desenvolver um projecto: uma bandeira sobre os 52 anos da Convenção Internacional dos direitos das crianças. Cada aluno faz um desenho individual (numa folha A5) sobre aquele tema. De vez em quando ouvia-se a frase “Não sei desenhar”. Por vezes um ou outro chamava pela docente para pedir ajuda ou para tirar uma dúvida. Por uma ou duas vezes eu aproximei-me do aluno para o apoiar ou saber o que se passava. No início eles rejeitavam-me dizendo “deixe estar não é nada”, ou “eu quero a professora, porque ela já aqui esteve”.

A indisciplina (embora controlada pelas professoras) e o constante barulho marcaram a aula. De facto, é necessário repensar este tipo de formação com estes alunos. Este problema coloca-se há dezenas de anos.

A escola deverá ter um papel de inclusão e não de exclusão. Todos estamos de acordo. Mas estes alunos não estão ali para aprender. Então qual o papel da escola? Apenas retê-los ou aguentá-los porque socialmente estão melhor ali do que por sua conta e risco “lá fora”?

Nesse caso, e se for essa a estratégia, deverão eles terem disciplinas comuns ao ensino normal? Na minha opinião deveria haver uma oferta formativa específica para os alunos. Os cursos profissionais ou os cursos de educação e formação de jovens (CEF) estarão mais enquadrados. Mas acontece que para os frequentar os alunos terão que ter o 9º. ano. E nos cursos profissionais, por exemplo, existem também disciplinas com matérias e conteúdos que não são do “agrado” destes alunos. Estou a falar da Matemática, Português...

Évora, 19 de Outubro de 2011 - Escola B. I. André de Resende
 Turma: PIEF – 9º F - Sala: B12 - Horário: 10h15m-11h45m (90 minutos)
 Docentes: Maria João Machado, Teresa Inglês
 Alunos presentes: 9 (5 rapazes, 4 raparigas)

Unidade de Trabalho: Piefão, vamos viver com animação
 Conteúdo: Comunicação Visual - Animação de Volumes

Esta aula foi leccionada por mim (como professor estagiário) e avaliada por parte do professor orientador da Universidade. As professoras da disciplina também estiveram presentes. A sessão fora preparada e planificada na semana antecedente, dando em seguida conhecimento à professora cooperante em reunião própria. A professora Maria João Machado fez-me ainda sugestões e aconselhou-me em vários pontos da estrutura e da estratégia a utilizar, uma vez que conhece com mais profundidade estes alunos. A minha aposta foi a de fazer uma sessão dinâmica, criativa e com uma componente também prática, de modo a que os alunos se envolvessem no processo.

A sessão começou com uma breve exposição do que é o cinema, a invenção do cinematógrafo, e referência aos seus inventores (irmãos Lumière). Seguiu-se a explicação sobre o princípio da persistência retiniana, da ilusão do movimento e do funcionamento das imagens em movimento.

Nesta fase inicial da aula foram fornecidos aos alunos materiais de apoio – livros e pequenos aparelhos (*flip books*, pequeno *zootropo* e tiras animadas). A exposição oral dos conteúdos foi sendo acompanhada por um *Power Point* simples, com um design despretensioso, funcional e adaptado às características da sala – janela com luz (utilizei então fundo preto com letras brancas).

Recolhi depois os materiais e passei a explicar o funcionamento do processo de animação. Recorrendo também ao *Power Point* apresentei várias técnicas de animação e também exemplos de *Storyboard*, uma vez que estávamos no contexto de educação visual.



Passei depois a apresentar vários filmes de animação em formato de curta-metragem que de algum modo fossem esclarecedores quanto às diferentes técnicas de animação utilizadas. Uma das preocupações que tive na selecção foi o de incluir também filmes feitos por outros alunos. Certamente assim eles poderiam sentir que conseguiriam concretizar o projecto. Foi uma das estratégias de motivação que encontrei. Outra preocupação foi o de mostrar filmes portugueses. Neste caso concreto, quis sublinhar a qualidade da animação que se faz no nosso país e incluir a escola como elemento de divulgação dos nossos artistas e trabalhos. Na conjuntura política e económica actual dever-se-á sempre que possível estimular a auto-estima. A segunda parte da aula (45 minutos) foi então dedicada ao “fazer”. Usei uma base de trabalho simples e de fácil construção – fazer tiras de papel animadas. Distribuí o material pelas mesas e exemplifiquei como se faz. Expliquei também aos alunos o que teriam que fazer (objectivos a atingir). Eles iniciaram a tarefa.



Enquanto os alunos estavam a trabalhar, eu fui preparando o equipamento de vídeo para depois iniciar a actividade seguinte. Fui depois, de mesa em mesa e de aluno em aluno, verificar a evolução do trabalho. Fui intervindo conforme o trabalho desenvolvido por cada um, dando indicações do que estava certo ou errado e como deveriam “fazer bem”.



A actividade seguinte foi a demonstração da realização de um filme de animação. Pretendia mostrar de forma simples e eficaz como se faz a captura de imagem recorrendo à técnica de *Stop Motion*. Os alunos mostraram bastante curiosidade e ofereceram-se inclusive para colaborar. Então coloquei um pequeno carro de lego numa das mesas e com a câmara fiz uma demonstração de captação de imagem a imagem. Um dos alunos ajudou na tarefa, e os outros chegaram a dar sugestões. Por último, e para terminar a aula, fiz um resumo da matéria dada e abri um espaço de debate e conversa com os alunos. Pretendi que se fizesse uma análise crítica sobre as matérias assimiladas.

Talvez por ter sido uma sessão muito dinâmica, talvez por os alunos “terem sentido” que a aula era muito importante, talvez por ter sido tudo “novidade”, talvez pela presença do avaliador externo, a verdade é que a nível de comportamento os alunos estiveram bastante bem

FICHA DE OBSERVAÇÃO DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA => PES 2011/2012

Vitor Moreira//4ª feira, 10h05, 19/10/2011, 9º Ano F, PIEF, Educação Visual / Escola André de Resende

UNIDADE DE TRABALHO: Piefão, vamos viver com animação.

CONTEÚDO: Comunicação Visual - Animação de Volumes

MATERIAIS DIDÁCTICOS (apresentações, vídeos, obras e/ou objectos <u>concebidos especificamente</u> para a sessão, ou <u>adaptados</u> a esta.	CRIATIVIDADE (dos materiais didácticos concebidos – <u>concepção de autor (privilegiada)</u> - e na forma de <u>dinamizar</u> a aula)	COMUNICAÇÃO (<u>Inter-acção</u> com os alunos/ <u>clareza</u> na exposição dos conteúdos, <u>sequencialidade</u> e <u>resposta ao feedback</u> dos alunos)	GESTÃO DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA Pesquisa, <u>rigor</u> e manipulação dos conteúdos <u>artístico-científicos</u> , <u>condução</u> da aula e gestão do tempo
(1)	(2)	(3)	(4)
A/B	B/C	C	C

 Avaliação Qualitativa: **A** – Excelente; **B** - Muito Bom; **C** – Bom; **D** – Suficiente; **E** - Insuficiente; **F**- Mediocre

[+]		[-]
(1)Qualidade didático-pedagógica dos materiais. (1)(2) Diversidade dos materiais na apresentação <i>powerpoint</i> e nos materiais concretos trazidos para a aula. (3)"Naturalidade" da comunicação oral paralela à informação audiovisual patente nos slides do <i>powerpoint</i> . (2)Rigor e sistematização da informação (A " <i>storyboard</i> " foi muito bem definida e muito bem exemplificada visualmente). (3) (4)Foi bastante positivo mostrar filmes realizados por alunos, pois é uma estratégia muito adequada para a motivação. (2)(4)Positivo procurar transversalidade curricular com as histórias desenvolvidas na disciplina de Português.	Julgo que é um dever cultural sublinhar a qualidade da animação portuguesa. Sobretudo num momento em que o consciente colectivo está "em baixo" com a crise económica. A escola também pode ter essa função. Houve um aluno que chegou muito depois do toque sem ter sido questionado sobre isso (!) Momento final da aula adequado, procurando dar "voz" aos alunos e reconstituir os momentos didácticos fundamentais.	(3)(4) Fornecer livros aos alunos para irem acompanhando a aula, não me pareceu uma estratégia correta. Distrai do discurso oral e causou ligeira perturbação numa turma que já possui um défice crónico de atenção (talvez fosse aconselhável fornecê-los noutra momento da aula). (3) O mesmo se passou em relação aos materiais didácticos, que foram sendo introduzidos à medida que se avançava no <i>powerpoint</i> . Sendo interessantes, mereciam um momento mais especial para terem mais impacto sobre a turma. (3)(4) Sob o ponto de vista da sequência da aula, fornecer mais informações complementares (a informação da visita de estudo a Montemor) pode ser contraproducente acentuando ainda mais a distração colectiva da turma (neste caso até gerou uma ligeira discussão entre os alunos). Talvez tivesse sido melhor guardar essas informações para os momentos finais da aula.

 Avaliação Global Proposta: **B**

Sessão bem conseguida tendo em conta os condicionantes da turma. Informação visual de boa qualidade e bem diversificada. Todavia, em alguns momentos da aula, correu-se o risco de fornecimento de "excesso" de informação, que tem o problema de não ajudar a uma consolidação do conhecimento didáctico. A atividade prática ajudou a quebrar um pouco a dimensão expositiva da sessão. A estratégia seguida foi excessivamente condutivista, o que se explica face às características e condicionantes da turma. Começar por uma base de trabalho (a tira de papel) é de facto uma forma de começar a fazer algo. A experiência de animação "em tempo real" também me pareceu bem inserida. Foi dos poucos momentos em que a turma se pareceu ter acalmado. Provavelmente porque foi requerida a sua participação. Resumo da aula adequado, focando os conceitos subjacentes aos conteúdos da aula.

Leonardo Charréu, 19 de Outubro de 2011

Évora, 9 de Novembro de 2011 - Escola B. I. André de Resende
 Turma: PIEF – 9º F - Sala: B12
 Horário: 10h15m-11h45m (90 minutos)
 Docentes: Maria João Machado, Teresa Inglês
 Alunos presentes: 9 (5 rapazes, 4 raparigas)

Unidade de Trabalho: Piefão, vamos viver com animação
 Conteúdo: Projecto - Construção de cenários e personagens

Esta sessão foi dedicada à construção de cenários e de personagens para o trabalho de projecto de filme. Os alunos reuniram-se em pequenos grupos, cada um com uma tarefa. Já existe o guião. O título é “Uma mão para a inclusão” e conta história de um rapaz, que se desloca numa cadeira de rodas ao Multibanco. Depois de levantado o dinheiro, é assaltado. O ladrão foge, mas é interceptado por uma mão que lhe retira o dinheiro e o devolve ao dono.



Os alunos iniciaram as tarefas. Não foi fácil que eles comesçassem a trabalhar. O barulho e indisciplina predominam. Por vezes (frequentes vezes) entram em conflito uns com os outros, manifestando as características agressivas e de instabilidade emocional. O confronto que existe entre eles não é mais que a demonstração de atitudes, nomeadamente, de luta pelo poder. A maior parte das vezes é o desafio *per si* que motiva o confronto. Têm défice de atenção e dificuldades de concentração, distraem-se muito, ficam hiperactivos e excitados com muita facilidade. Não querem cumprir regras. Por todas estas razões eu teria que encontrar estratégias que revertessem a situação. A que eu segui foi dar-lhes uma tarefa específica e tentar que eles “escolhessem o que fazer” (escolher e recortar imagens de livros e revistas, construir figuras, fazer colagens, pintar). Esta estratégia – fazer com que sejam eles a descobrir o que gostam e o que querem – vai ao encontro da constatação (eu tive 2 aulas de observação onde pude verificar isto) de que na maior parte das vezes os alunos pretendem fazer as coisas à sua maneira e dificilmente aceitam imposições.

Mesmo assim foi muito complicado fazer com os alunos cumprissem os objectivos da sessão. Aliás posso mesmo dizer que a produtividade foi medíocre: os alunos dentro do tempo que dispunham fizeram muito pouco. Entendi por isso que para concretizar o filme se levará no mínimo o dobro do tempo previsto. Tenho então que repensar estratégias – simplificar os processos, rever metodologias, criar outros ambientes de aprendizagem.

Mesmo assim foi muito complicado fazer com os alunos cumprissem os objectivos da sessão. Aliás posso mesmo dizer que a produtividade foi medíocre: os alunos dentro do tempo que dispunham fizeram muito pouco. Entendi por isso que para concretizar o filme se levará no mínimo o dobro do tempo previsto. Tenho então que repensar estratégias – simplificar os processos, rever metodologias, criar outros ambientes de aprendizagem.





O professor também necessita de um estímulo, um *feed back* positivo. Sentir que pelo menos alguém quer fazer, ou aprender. Contudo, num ponto saio satisfeito: deu-se início ao projecto e pelo menos um aluno está entusiasmado e a trabalhar bem.

Por último referir também que outra estratégia que segui, foi a do professor também trabalhar com eles (e não se limitar a uma atitude de observação e de imposição). Muitas vezes eu iniciava uma tarefa (fazer recortes) e depois dizia a um aluno para fazer igual, ou continuar o trabalho. Na maior parte das vezes só assim é que eles faziam o trabalho.

O aluno A chegou mais tarde à aula. Os colegas já estavam a desenhar (desde as 8h50m.) Sentei-me ao seu lado e expliquei tudo de novo. Acto impensável numa turma “dita normal”. Estes alunos são de facto diferentes. Sente-se que têm hábitos de trabalho e que estão ali porque querem. No entanto ao longo das sessões também pude constatar que apenas participam (especialmente de modo oral) quando são interpelados. Têm medo de falar (não por recearem castigos) mas talvez por se sentirem ainda inseguros e por medo de errar. Lembrei-me então daquilo que me descreveu um ex-aluno desta Escola a propósito do início deste percurso escolar: “Ao princípio tinha medo de desenhar e estava sempre calado para não dizer asneiras...”

Ao longo do exercício, os alunos desenharam em silêncio. Alguns levantavam a cabeça e olhavam para um colega. Estariam a desenhá-lo? Um ou outro gesticulava com os braços ou agitava as pernas. Certamente que “estudavam o movimento”. Fui passando por eles (o Prof. Carlos também) e verificando os desenhos. Houve um ou outro que me abordou no sentido de lhe explicar como se podia desenhar uma ou outra acção. Isto tudo num quase silêncio na sala. Pensei então que desenhar é um acto solitário, e talvez por isso também um momento em que, estando em silêncio, poderemos ao mesmo tempo refletir sobre tantas outras coisas. Finalmente deu-se por concluído o tempo que havia estipulado (45 minutos). Ainda que o desenho não estivesse completo, era importante fazer a avaliação e ver os resultados. Estava mortinho por vê-los falar. Então pedi a todos para se deslocarem à volta das mesas (dispostas em “U”) e vissem os trabalhos uns dos outros. Quando terminaram interpelei-os no sentido de tecerem comentários, que passo a transcrever:

Aluno A: “Foi fixe”

Aluno B: “Gostei de fazer”

Aluno C e D: “Interessante”

Aluno E: “Foi bom para aprender”

Aluno F: “Fazer movimentos não é muito fácil”

Aluno G: “É uma coisa nova...”

Aluno H: “Trabalho engraçado...”

Aluno I: “Algo diferente, saiu da nossa rotina”

Aluno J: “Uma experiência criativa”

Aluno L: “É bom saber até que ponto conhecemos os nossos colegas.”

Pelos comentários se pode constatar que os alunos não fazem grandes apreciações críticas ou reflexões mais profundas. Apenas dizem frases curtas e generalistas. Outro aspecto que me deixou preocupado foi aqui e ali terem usado um tom descontraído (“é fixe, engraçado...”). Será que não levaram a sério o exercício? Talvez sim. Agora sou eu que estou com receio. No fundo, esta é a sua linguagem (os jovens agora estão habituados a proferirem frases curtas – talvez devido ao hábito de escrita de mensagens ao telemóvel). A expressão usada pelo aluno L (ultima) deixou-me satisfeito: tinha conseguido algo mais que um simples exercício de desenho. Por último, dizer que acrescentei nesta avaliação final uma questão: o que acrescentaria ou retirava do desenho. A maioria afirmou que tentava fazer melhor o movimento (principal dificuldade).

Évora, 21 de Março de 2012 - Escola Secundária Gabriel Pereira
Turma: 10º J – Grupo 1 - Sala: A3 – 2 Horário: 08h15m-09h45m (90 minutos)
Docentes: Carlos Guerra
Alunos presentes: 11 (5 rapazes, 6 raparigas)
Sala disposta em “U”

Unidade de Trabalho: Vamos desenhar com sentido
Conteúdo: utilizar o tacto e audição

Dos cinco sentidos (visão, audição, tacto, olfacto e paladar) aquele que é mais utilizado quando se desenha é a visão. Esta aula tinha como objectivo que os alunos tomassem consciência de que os outros quatro sentidos são igualmente importantes. Como não dispunha de tempo para os explorar todos, escolhi dois para esta sessão: a audição e o tacto. Desenvolver as capacidades destes dois sentidos através de actividades de expressão dramática e corporal (a razão foi tentar sair da rotina habitual do desenho à vista, dos hábitos instalados, das práticas apreendidas) e obviamente do desenho foram as estratégias escolhidas.



A nível dos conteúdos do programa abordei a forma, peso, espaço, volume, distância, textura – ou seja matérias que poderia com alguma facilidade explorar de forma diferente.

Procurei no início da aula explicar de forma clara e concisa (mesmo arriscando perder algum tempo - que sabia ganhar depois) todas as questões que envolvem o uso dos sentidos no acto de desenhar.



Escolhi para o efeito uma imagem de Pollock em que era evidente a utilização de cada sentido. Depois prossegui explicando os exercícios de expressão dramática que teriam que fazer ao longo da sessão.

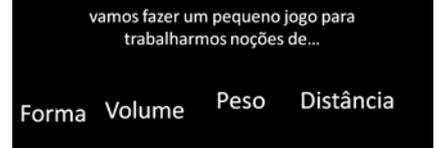
Desenhar o objecto que sentem

Começamos pela visão. Coloquei uma venda nos olhos de cada aluno e dei-lhes um objecto para eles sentirem. Estipulei um tempo para eles poderem mexer. Retirei-lhes os objectos e as vendas. Agora teriam que os desenhar. E assim fizeram. Dependendo daquilo que sentiram, assim foram construindo o desenho. Alguns estiveram próximos (inclusive adivinharam o que era), outros apenas se aproximaram da forma. No final colocaram-se os desenhos e objectos em cima e os alunos puderam observar aquilo que fizeram e também comentaram.



Onde está o objecto?

A actividade seguinte teve que ver com a audição, tacto, drama e movimento.



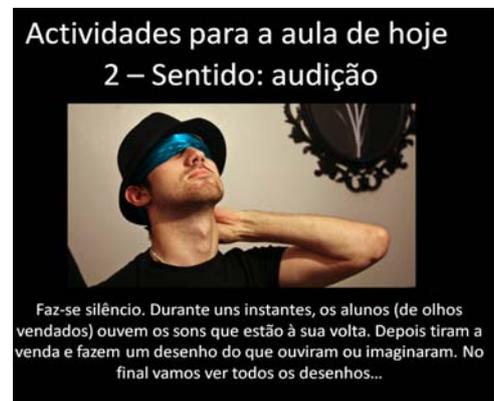
Lança-se um objecto ao chão e o aluno de olhos vendados tenta encontrá-lo. O objectivo é que eles explorem noções de distância, profundidade, peso. E também serve para fazer “respirar a aula”. Por vezes é necessário que os alunos tenham alguns momentos de mais descontração (q.b.) para que possam repousar e retomar em seguida o trabalho com mais vontade. Foi o que aconteceu. Dois dos alunos fizeram este jogo dramático e conseguiram encontrar a bola (um demorou mais tempo), mas todos entenderam que o conseguiram porque perceberam que era uma bola (com um determinado peso) e calcularam a distância. Usaram também o tacto para a aproximação.

Desenhar sons

O último exercício teve que ver com a audição. Os alunos puseram uma venda nos olhos e durante uns minutos fez-se silêncio. Apenas se ouviram os “sons que eram limitados”, ou que surgiram esporadicamente aqui e ali.

Retirada a venda dos olhos, eles agora teriam que desenhar aquilo que ouviram ou imaginaram ouvir. Dispunham de alguns minutos para o fazer. Senti que os alunos estavam entusiasmados. De facto, consegui algum envolvimento e motivação com este último exercício. Eles estavam a desenhar (integrados portanto no contexto da disciplina), mas ao mesmo tempo com alegria e, libertos das rotinas habituais, estavam agora com outra disposição.

Contudo uma coisa correu mal: o tempo. O malfadado tempo que muitas vezes castra e limita a sessão planificada (por má gestão, eu sei) veio por aí a correr como se dissesse que tinha chegado a hora, a sua vez. Relembrou quem afinal de contas mandava ali. E eu que tinha previsto todos falarem um pouco do seu desenho e da sua experiência, não o consegui com todos (faltaram 4) No entanto a frase do último aluno aguçava o apetite para uma boa discussão: “Senti que me aproximei mais do 6º. sentido!”.



FICHA DE OBSERVAÇÃO DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA => **PES 2011/2012**

Vitor Moreira // 4ª feira, 08h15, **21/03/2012**, 10º Ano /DESENHO/ Escola Sec. Gabriel Pereira

UNIDADE DE TRABALHO: Desenhar com sentido (tacto e audição)

CONTEÚDO: Comunicação

MATERIAIS DIDÁCTICOS (apresentações, vídeos, obras e/ou objectos <u>concebidos especificamente</u> para a sessão, ou <u>adaptados</u> a esta.	CRIATIVIDADE (dos materiais didácticos concebidos – <u>concepção de autor (privilegiada)</u> - e na forma de <u>dinamizar</u> a aula)	COMUNICAÇÃO (<u>Inter-acção</u> com os alunos/ <u>clareza</u> na exposição dos conteúdos, <u>sequencialidade</u> e <u>resposta ao feedback</u> dos alunos)	GESTÃO DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA Pesquisa, <u>rigor</u> e manipulação dos conteúdos <u>artístico-científicos</u> , <u>condução</u> da aula e gestão do tempo
(1)	(2)	(3)	(4)
A/B	A/B	A/B	B

Avaliação Qualitativa: **A** – Excelente, **B** - Muito Bom; **C** – Bom; **D** – Suficiente; **E** - Insuficiente; **F**- Medíocre

[+]		[-]
<p>(3)(4) Começo da aula desafiante (com a imagem de Pollock) com a questão envolvente da importância (e consciência) do uso dos sentidos no acto de desenhar/pintar.</p> <p>(3) Sessão pausada, com um ritmo algo lento, mas muito adequado à estratégia e objectivos declarados da sessão.</p> <p>(4) Gestão democrática da aula, com questões feitas aos alunos e promovendo a sua intervenção na dinâmica da aula, mantendo uma preocupação de envolver todos os alunos da turma.</p> <p>(2) Proposta de trabalho pouco habitual e desafiante, apelando para a importância do toque e do tacto, no acto de “conhecer” e desenhar um dado objecto.</p>	<p>Levando em linha de conta que a origem biográfica académica é a imagem animada (cinema) a incursão pelo universo gráfico foi bem pensada (não sei se com <i>copy rights!</i> Ou se captou a ideia didáctica nalguma fonte bibliográfica?).</p> <p>A escolha dos objectos não foi lá muito equilibrada mas seria difícil fazer uma escolha selectiva apurada, (os alunos são muitos) o que originou que o grau de dificuldade fosse muito variável de objecto para objecto (o que deverá ser levado em linha de conta na “avaliação” dos resultados gráficos).</p>	<p>(4) Houve um esticar de conceitos até a um limite, quase nihilista (Ex: “o silêncio também é um som!”) que poderia dificultar o processo de apreensão do “sentido” da aula.</p> <p>(2) O facto da cor também ser retirada de forma aleatória (às escuras), não permitiu fazer qualquer inferência entre as dimensões formais do objecto e a cor (simbólica) que potencialmente lhe poderá estar ligada.</p> <p>(4) Alguma transdisciplinaridade (com drama e movimento) com alguns tons terapêuticos – no exercício de apanhar a bola com chocalhos – mas com alguma dificuldade na interligação com o que considero ser o “coração” da sessão: “conhecer e interpretar um objecto pelo uso de outros sentidos complementares à visão.</p>

Avaliação Global Proposta: A/B

Sessão muito positiva, procurando sair dos clichés e rotinas habituais do desenho-à-vista. Proposta de trabalho pouco habitual e desafiante, apelando, com alguma eficácia, para a importância do uso do tacto (e de outros sentidos) para o acto de conhecer e “interpretar” plástica/graficamente um dado objecto. Sequencialidade da aula bem elaborada, sem pressas, nem qualquer tipo de pressão. Teve o condão de envolver e motivar os alunos, que aceitaram muito bem a proposta, aderindo com entusiasmo e curiosidade. Muito positivo efectuar a “audição” à turma e pena foi que tivesse sido possível ouvir os 4 restantes alunos da turma. Nem se pudesse dissecar o que o último dos auscultados disse (“Senti que me aproximei mais do 6º sentido) que tinha potencial para um bom desenvolvimento posterior.

Leonardo Charréu, 21 de Março de 2012

Parte XII – Avaliação das aprendizagens dos alunos, das aulas, análise da prática de ensino.

EBI André de Resende

O projecto desenvolvido na Escola EBI André de Resende (pode-se ver em <http://youtu.be/b2XddUm6QPU>) teve como resultado prático a produção e realização do filme de animação a que demos o título de “Uma mão para a Inclusão” (em anexo no dvd – apêndice gráfico). Este filme teve um impacto positivo nos alunos, especialmente porque puderam entrar em contacto com novas matérias (nomeadamente no audiovisual), ao mesmo tempo que aprenderam a linguagem do cinema e do audiovisual.



O projecto de filme serviu ao mesmo tempo para os alunos desenvolverem competências já adquiridas (alargaram capacidades de expressão plástica) através do trabalho de construção de cenários e personagens. A nível criativo puderam explorar capacidades e “habilidades” anteriormente iniciadas com a professora Maria João.

Em termos de aprendizagens e dadas as especificidades que o projecto requeria, o filme acabou por ter sido assegurado por mim, na maioria dos aspectos técnicos (essencialmente na captação da imagem). Optei por fazer e mostrar como se faz numa primeira fase (1º. dia de filmagem). Os alunos numa segunda fase já fizeram (embora sempre orientados). Este tipo de abordagem foi assumido logo à partida com os alunos e a aprendizagem foi deste modo mais segura.



Os alunos também puderam realizar um exercício prático em que fizeram colagens numa folha A3, com a escala dos planos, ângulos de câmara e movimentos. Este exercício tinha como objectivo a aprendizagem da linguagem do audiovisual. Para além disso puderam também desenvolver práticas a nível de composição da imagem.



A avaliação das aprendizagens e produtos deve ter em linha de conta que se trata de uma turma PIEF. Interessa mais saber o processo da aprendizagem e o modo como eles aprenderam do que avaliar os resultados através dos produtos ou trabalhos desenvolvidos.

Outros parâmetros a ter em conta, especialmente neste tipo de turmas, são a responsabilidade, empenho e comportamento. Estes itens estão directamente ligados com o programa em si e o modo como os alunos são avaliados (pretende-se saber se o aluno está a cumprir ou não o compromisso com a escola. Desse ponto de vista, pretende-se dissecar se o aluno satisfaz a nível de assiduidade, pontualidade, se é organizado, se participa e tem interesse, se tem autonomia, se coopera e partilha, se cumpre as regras da sala de aula. Esta parte da avaliação tem mais a ver com a educação e valores – extremamente importante em turmas PIEF.

No caso das minhas sessões, devo dizer que a nível de comportamento os alunos estiveram muito aquém do esperado. Posso mesmo afirmar que o comportamento foi uma das causas para a fraca produtividade em muitas sessões de trabalho. Numa aula chegou mesmo quase a haver confronto físico entre alunos a propósito de um detalhe sem importância.

A avaliação é depois completada com a parte “artística”. O parâmetro mais importante é saber se o aluno revela iniciativa e comunica de forma criativa, expressiva e diversificada. Deste ponto de vista, pode-se dizer que apenas o aluno 1 esteve à altura e revelou bastante criatividade naquilo que desenvolveu. Todos os outros necessitavam (quase constantemente) que lhes dissessem o que haveriam de fazer.

Este período da prática de ensino supervisionada na Escola André de Resende foi sempre projectado tendo em conta a inserção de novas

estratégias de ensino-aprendizagem, dadas as características da turma. Tentei que houvesse uma inovação pedagógica ao utilizar o cinema como ferramenta educativa. Os resultados finais eram importantes, mas mais importante foi fazer sentir aos alunos que eles conseguiam fazer um projecto seu.

Os factores que influenciaram as aprendizagens e que têm directamente que ver com as acções que por mim foram protagonizadas, foram, sem dúvida, o meu conhecimento sobre o tema/domínio da linguagem do audiovisual, também pela maneira como motivei os alunos para o projecto (trazendo uma realidade nova, com possibilidades de se movimentarem nas novas tecnologias, tão do agrado dos jovens), a experiência de ensino (15 anos) em sala de aula e julgo que o ambiente de aprendizagem que criei - com várias dinâmicas ao mesmo tempo, diferentes tarefas com vários grupos, diversos materiais. O fascínio de ver como se faz um filme foi também determinante. Assim como toda a preparação no que toca às aprendizagens básicas e estratégias de motivação que criei antes de iniciar o trabalho prático (houve uma sessão em que os alunos puderam ver filmes de animação, *making of*, e filmes feitos por alunos de outras escolas).

Por tudo isto e apesar dos alunos na maioria das sessões de formação se terem ficado pela metade (ou mesmo menos) do trabalho a concretizar, valeu pela inovação de conteúdos que trouxe àquela turma; pelo conjunto de conhecimentos que foram demonstrados “na hora” em termos práticos; nas actividades propostas aos alunos como complemento daquelas que se fazem na disciplina. Tentei que os alunos pudessem aprender algo explorando, experimentando, reflectindo, desenvolvendo e aperfeiçoando. No fundo, que tivessem construído o seu próprio conhecimento.

Aliei a técnica a um certo “lado artesanal” – procurei por isso que os alunos construíssem os cenários com materiais simples e de uma forma não realista. A aprendizagem tornou-se mais rápida e eficaz, dado que os alunos não tinham pela frente um processo complicado de fazer e de aprender (e já tinham realizado trabalhos semelhantes).

Outro aspecto que influenciou bastante as aprendizagens e que teve uma intencionalidade educativa foi o facto de ter agrupado os alunos e fazer com que o elemento do grupo que dominasse mais a matéria conseguisse fazer “circular” melhor a informação entre pares e grupos, dando por isso lugar e primazia ao conhecimento construtivista. De facto houve momentos em que o aluno 1 mostrava aos colegas como se fazia, e estes acabavam também por fazer.

A transformação do espaço da sala de aula num ambiente produtivo e sobretudo que desse prazer aos alunos foi outra estratégia que utilizei. Para o conseguir procurei que o espaço se aproximasse ao máximo do ambiente de trabalho e não de uma sala de aula”. Esta estratégia, embora tivesse sido implementada, não resultou muito bem, dadas as características físicas da sala e da escola (já referidas na caracterização da escola).

Aprendizagens – etapas

Primeira fase – Exposição teórica e aquisição de bases



Exposição teórica sobre o tema. Exibição de conteúdos de filmes com diversas técnicas de animação. Foi também referenciado a linguagem do audiovisual e feitos exercícios práticos.

O que os alunos aprenderam – Ficaram com uma ideia geral das diversas técnicas de filmes de animação e de como se poderiam utilizar nas diferentes situações.

Segunda fase - A Construção de projecto – Cenários, personagens e adereços



Definiu-se um cenário e os personagens. Cada aluno participou na construção, inseridos em pequenos grupos.

O que os alunos aprenderam – Desenvolveram capacidades anteriormente adquiridas a nível de construção plástica.

Terceira fase - A Construção de projecto – A captação de imagem



Optou-se por ensinar a técnica *stop motion* devido à sua simplicidade em termos de aprendizagem. Cada personagem ou adereço foi movimentado imagem a imagem (cada aluno ficava encarregue de um elemento)

O que os alunos aprenderam: Aquisição de imagem.



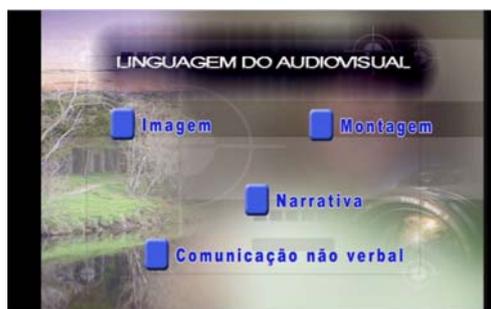
Quarta fase - A Construção de projecto – A montagem

Dado que não houve tempo útil para a fase da edição, acabei por ser eu a fazer a montagem. No entanto deixei todo o material vídeo que existe ao professor de TIC para o poder explorar e utilizar nas suas aulas.

Escola Secundária Gabriel Pereira

O projecto desenvolvido nesta escola durante o segundo semestre teve outro contexto educativo e outras práticas pedagógicas. Tratando-se de um nível de ensino diferente (10º ano), assim como de outra disciplina (desenho), procurei orientar a prática de ensino supervisionada no sentido de permitir que os alunos desenvolvessem competências já adquiridas (contidas no seio do programa) e que ampliassem as possibilidades expressivas do desenho através da sua utilização no cinema (indo deste modo ao encontro do tema escolhido por mim). O trabalho desenvolvido com os alunos foi o desenho de *storyboard* com personagens, acções, movimentos e cenários. Procurei explorar matérias e conteúdos que tivessem que ver sobretudo com o enquadramento e a criação da imagem cinematográfica – explorando desta forma uma nova visão para eles.

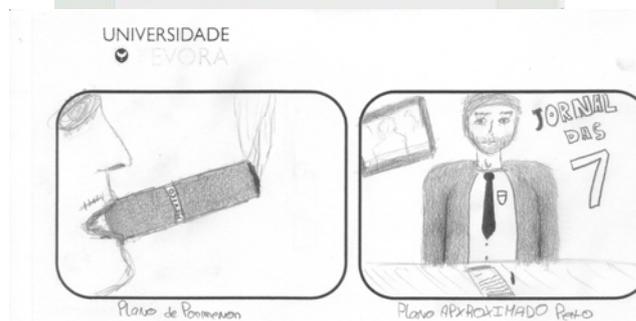
Na primeira aula ensinei os conceitos básicos da linguagem do cinema e audiovisual, para que os alunos a soubessem dominar e utilizar na composição dos desenhos com teor cinematográfico. A estratégia seguida foi a utilização de meios audiovisuais e multimédia como meio de mostrar os conteúdos e exemplos da temática. Utilizei pequenos excertos de filmes num dvd criado por mim.



Também usei um sítio que construí para o efeito (vitormoreira.weebly.com). A sessão ficou assim mais dinâmica e eles assimilaram rapidamente os conceitos. Pude então pôr na prática aquilo que sustento na tese e referida no tema Cineducação – o cinema possui um grande potencial pedagógico.



Para cimentar a aprendizagem fiz um pequeno exercício baseado na escala de planos. Os alunos escolhiam um tipo de plano e faziam um desenho (livre) com a dimensão escolhida e adequada. Pela avaliação das aprendizagens pude verificar que os resultados foram positivos, pois os desenhos corresponderam àquilo que foi pedido.



O trabalho de construção de personagem com movimento foi o exercício prático na aula seguinte. Foi objectivo que os alunos conhecessem o processo de construção de personagem e saber dar-lhe um movimento. Para isso sugeri que cada um deles escolhesse um colega de turma e o desenhasse. Não podiam dizer quem era, e no final os alunos teriam que adivinhar o personagem desenhado pelo aluno A ou B. Pedi também para acrescentar dois pormenores no desenho: um detalhe que caracterizasse o personagem do ponto de vista social e psicológico e também que a figura fizesse um movimento. A condução da aula através da estratégia utilizada (a motivação de cada um ter que desenhar um colega à sua escolha) foi fundamental para o resultado das aprendizagens. Os alunos estavam animados e divertidos em desenhar o



colega que escolheram e depressa se empenharam no trabalho. No final da sessão fez-se uma avaliação e os resultados foram muito satisfatórios. Não só adivinharam praticamente quem era a pessoa que estava no desenho (curioso foi verificar que não foi pelas características físicas, mas pelo pormenor psicológico ou social) como pude assinalar as principais dificuldades que tiveram e souberam ultrapassar. Esses obstáculos tiveram sobretudo que ver com a dificuldade que sentiram em desenhar um movimento.

Para finalizar a análise da prática de ensino e a avaliação das aprendizagens dos alunos, devo referir as aulas em que os alunos desenvolveram um projecto de um *storyboard* completo a partir de uma história criada por eles.

O desafio foi lançado depois dos formandos, na sessão anterior, terem realizado um exercício também de desenho de um *storyboard*, mas a partir de uma história que eu lhes dei. Deste modo, e com esta estratégia, os alunos puderam em primeiro lugar concretizar as aprendizagens, para depois as aplicarem num trabalho final e pessoal. Em jeito de avaliação posso dizer que os alunos se revelaram autónomos e mais seguros – fruto das aprendizagens da sessão anterior – ao mesmo tempo que senti uma relação harmoniosa no seio do grupo (no final da avaliação em conjunto). Por outro lado, no final da prática de ensino supervisionada, neste estabelecimento de ensino, senti que de alguma forma dei o meu contributo para que estes jovens sentissem mais gosto pelo desenho, quer através de matérias novas que lhes forneci, quer pelas práticas pedagógicas



que tentei implementar. Um aluno deve gostar da disciplina, também pela maneira como o professor conduz as sessões de formação. Foi por esse objectivo a atingir que procurei ser inovador e criativo de maneira a que os alunos sentissem prazer nas aulas, sentissem curiosidade e necessidade em aprender mais.

Parte XIII – “Consciencialização” dos pontos fortes e aspectos a corrigir

Pontes fortes – “Antes...”

Quer na EBI André de Resende, quer na Secundária Gabriel Pereira, o trabalho que desenvolvi na preparação das aulas com especial destaque para os materiais didáctico-pedagógicos constituiu um dos pontos fortes da minha prática de ensino supervisionada. Tenho consciência de que hoje em dia os jovens acedem com mais empenhamento ao conhecimento se este for disponibilizado através das novas tecnologias, que no fundo fizeram a humanidade entrar na era da comunicação universal. Por isso, procurei munir-me de materiais didácticos e instrumentos que me auxiliassem na transmissão do conhecimento e que completassem o meu desempenho na sala de aula. Esses materiais obedeceram a uma selecção detalhada e não foram levados para as sessões de formação para fazer qualquer “brilharete”. A preocupação foi sempre saber utilizar os materiais para que um determinado objectivo fosse atingido. Por isso os materiais foram muito diversificados, consoante as necessidades de aprendizagem.

Pontes fortes – “Durante...”

Outro aspecto a realçar pela positiva tem que ver com a condução das aulas. Certamente beneficiado por alguma experiência que já levo (lecciono há 15 anos) a verdade é que senti que a minha prestação durante as sessões decorreram de forma objectiva, sem pressões para os alunos, com diversidade e eficácia dos conteúdos, linguagem adequada, com estratégias de aprendizagem bem definidas para cada objectivo estipulado e sobretudo levando à participação dos alunos (uma preocupação que sempre tive foi que houvesse uma gestão democrática), promovendo a intervenção e o envolvimento da turma. Tive em conta os seus interesses, gostos e também o programa da disciplina. No fundo criei dinâmicas que levaram os alunos a interessarem-se pela matéria, pela aula e sobretudo pela aprendizagem. Isto foi mais conseguido na Escola Gabriel Pereira (razões óbvias, não se tratava de uma turma PIEF). Por último revelar que fiz sempre no final de cada aula revisões dos conteúdos essenciais ou “audição à turma” em momentos de discussão com os alunos sobre os assuntos e as matérias tratadas.

Pontes fortes – “Depois...”

Após cada sessão de trabalho fazia a avaliação da mesma e reflectia sobre aquilo que tinha sido positivo e menos conseguido. Procurava então falar com o professor cooperante durante as reuniões que ia tendo ao longo da

semana para rectificar e melhorar as sessões seguintes. Havia questões relativas aos objectivos propostos para a aula que partilhava com ele, mas também havia uma autoavaliação e consciencialização daquilo que não correria bem e que me pertencia só a mim. Esse “acto solitário” – como tantos outros na profissão de professor – faziam parte da minha estratégia pessoal para melhorar a performance e progredir no campo da leccionação.

Aspectos pessoais a corrigir

Pode constituir um contra-senso, mas aquilo que constitui um dos meus pontos fortes, por uma ou outra vez tornou-se num aspecto a corrigir. Estou a referir-me aos materiais didático-pedagógicos utilizados, quer numa, ou noutra sessão, que não foram correctamente introduzidos na dinâmica da aula. Pelo menos por uma vez, distraiu o discurso oral e causou perturbação, sobrepondo informação que obviamente não foi assimilada. Talvez numa ou noutra sessão tenha recorrido “de mais” aos materiais audiovisuais e tenha “descurado” um pouco o discurso retórico, correndo o risco de “excesso de informação”. Mas o aspecto em que terei que melhorar mais é na gestão e condução da aula, principalmente quando tiver pela frente alunos que possam trazer problemas disciplinares. Sinto que fui algumas vezes “permissivo” no campo disciplinar, talvez também por sentir que a turma “não era a minha” (sem servir de desculpa). Isto passou-se sobretudo na Escola André de Resende com a turma PIEF: numa sessão um aluno chegou muito depois do toque e eu nem lhe disse nada, por outra ocasião duas alunas passaram bastante tempo na “risada” e só muito tarde as repreendi. Também aconteceu que pelo menos numa ocasião fiquei muito focado na comunicação e na gestão da aula para explicar a matéria, que descurei as acções paralelas que surgiram (diálogos e comentários de alunos desfasados dos conteúdos). Talvez por me ver confrontado com a turma de PIEF e com tudo o que isso implica, a verdade é que procurei uma certa discricção em termos disciplinares, que certamente não favoreceu inclusive os objectivos do programa PIEF.

Na Escola Secundária Gabriel Pereira por vezes não utilizei a linguagem e os termos correctos para definir alguns pontos da matéria que tinha directamente a ver com a disciplina de Desenho A e os seus conteúdos. Nesse aspecto devia ter preparado melhor as sessões, estudado e pesquisado sobre as principais áreas, fazer um glossário de termos técnicos e aprender o essencial do “vocabulário” utilizado na disciplina. Outro aspecto a corrigir tem que ver com a socialização (que não pratiquei sobretudo na EBI André de Resende) e na inter-relação que não tive com a comunidade escolar. Talvez por ser um pouco avesso a espaços povoados com muita gente (caso da sala de professores da André de Resende, que era pequena e rapidamente ficava cheia) ou também por ser uma pessoa que sempre preferiu o anonimato, a verdade é que pouco participei na “vida da escola”. Sempre fui assim – quando chego a um local novo, quer seja em termos físicos, quer em termos sociais – levo algum tempo a adaptar-me. Tento ao longo dos anos corrigir essa lacuna (deveria quiçá fazer teatro ou algo que me fizesse expor mais), mas a verdade é que não tenho conseguido fazer grandes progressos. Talvez seja por isso que tenha um gosto enorme em estar atrás das câmaras...

Parte XIV – Participação na Escola

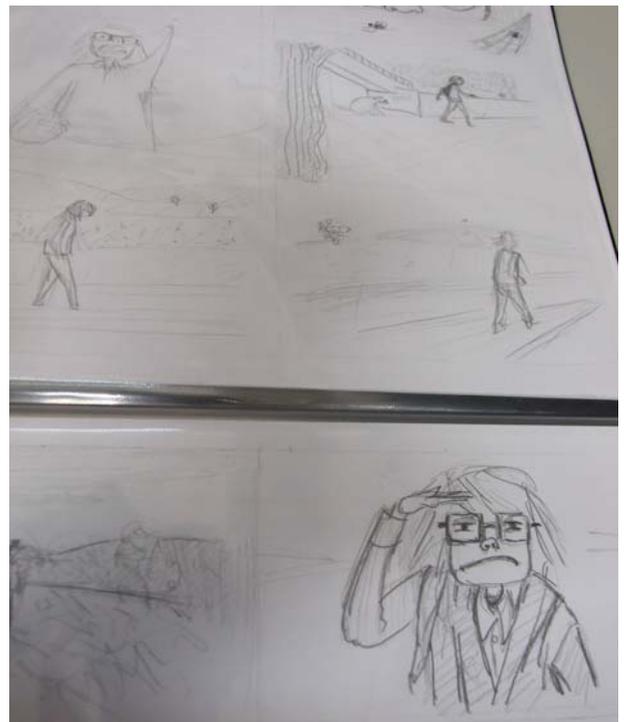
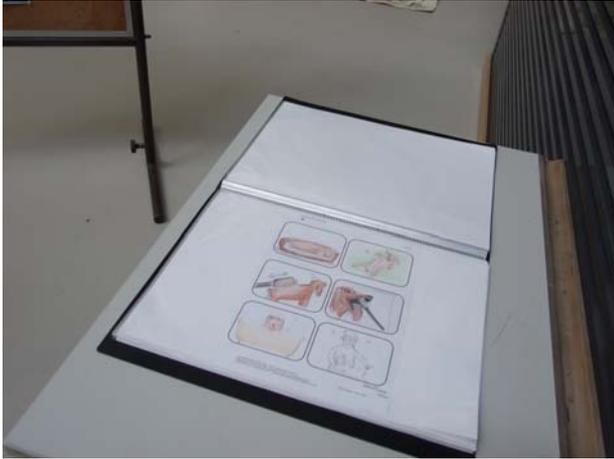
EBI André de Resende

Projecto do concurso sobre árvores recicladas promovido pela autarquia de Évora (Natal de 2011) em que o agrupamento foi representado pela “latada de Natal” realizado pela turma de PIEF. Durante as sessões de trabalho em sala de aula (que coincidiu com o meu período de prática de ensino supervisionada) os alunos foram construindo a árvore que foi exposta na Praça do Giraldo durante no mês de Dezembro de 2011.



Escola Secundária Gabriel Pereira

Na exposição colectiva da turma do 10.º J (desenho) conjuntamente com os meus colegas de mestrado.



Parte XV – Desenvolvimento Profissional

30 Março 2011 – Participa no Seminário realizado no departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora intitulado “Educação Visual eco-necessária na Adolescência” por Elizabeth Oliveira.

Abril 2011 - Exibição do documentário “à la Minuta” em diversos locais de Évora.

Outubro de 2011 - Programador da competição oficial no Fike – Festival Internacional de Cinema de curtas-metragens de Évora, edição de 2011.

2012 - Programador da Zorra Produções Artísticas – Cooperativa Cultural sediada em Évora.

Fevereiro/Março 2012 - Ciclo de cinema Vítor Moreira a convite da Biblioteca do Pólo dos Leões da Universidade de Évora.

3 de Junho 2012 – Exibição do filme “À La Minuta” na Feira do Livro 2012 em Évora.



À la minuta
Documentário realizado por Vítor Moreira

A voz e o rosto dos fotógrafos sem história

19 Abril | 21.30h
Dramática de Évora

03 Maio | 21.30h
S.O.I.R. Joaquim António de Aguiar

10 Maio | 21.30h
Sociedade Harmonia Eborensis

20 Maio | 22.00h
Doimaginário

27 Maio | 17.30h
Salão Nobre da Câmara

07 Junho | 21.30h
Cantares de Évora

Évora '11

CÂMARA MUNICIPAL DE ÉVORA

Parte XVI – Conclusões

A Prática de ensino supervisionada foi uma oportunidade de colocar em prática as aprendizagens que fiz ao longo do Mestrado e desenvolver uma série de actividades a partir dos trabalhos concretizados em cada disciplina.

A partir de Fundamentos da Didáctica das Artes Visuais pude orientar a minha filosofia de ensino, reestruturá-la à medida que decorria a prática de ensino supervisionada, corrigir a minha visão do ensino a partir da prática na sala de aula. Através de Didáctica das Artes Visuais pude aplicar as aprendizagens ao nível da concepção de Unidades de trabalho. Através da disciplina de Temas Aprofundados da Didáctica das Artes Visuais pude encontrar o "tema", fazer a fundamentação teórica e enquadrá-la na prática de ensino supervisionada. Disciplinas como Tecnologias de Informação e Comunicação ajudaram na construção de materiais didácticos e a conhecer ferramentas multimédia que utilizei mais tarde em contexto de sala de aula. Em Princípios de Desenvolvimento Curricular foi importante a concepção de planificações das Unidades de Trabalho e em Planos de Aula. As disciplinas de Educação e Valores e Ética e Deontologia deram-me bases para saber acrescentar nas sessões de formação uma preocupação com a cidadania e a formação de cidadãos. Outra disciplina, Mediação e Resolução de Conflitos, foi importante para a gestão da sala de aula, sobretudo na EBI André de Resende em que tive uma turma PIEF. Por último, referir o trabalho desenvolvido na Disciplina de Observação e Análise de Contextos Educativos importante na preparação para a prática de ensino, pois pude fazer várias observações numa escola e produzir um trabalho em equipa.

Houve outras disciplinas importantes, mas quero referir apenas aquelas que produziram em mim um impacto concreto, directo e com resultados práticos suficientemente proveitosos para que os tenha aplicado depois ao longo do estágio. Julgo ser este um dos aspectos mais significativos do processo antes de ter ainda iniciado a prática de ensino supervisionada. Para fechar este capítulo quero destacar a oportunidade que o mestrado e a prática de ensino supervisionada me permitiram em realizar um trabalho de pesquisa e investigação, ao mesmo tempo que pude ir reflectindo sobre o ensino, as aprendizagens, os métodos pedagógicos que podem elevar o gosto dos alunos em aprenderem.

Os aspectos mais significativos do processo durante toda a prática de ensino supervisionada foram sem dúvida a prática em sala de aula e a maneira como me relacionei com as duas turmas com quem trabalhei. De facto foi de "extremos" a conjuntura com que me deparei. Numa primeira fase com uma turma extremamente indisciplinada, sem hábitos de estudo, nem vontade por parte dos alunos em aprenderem alguma coisa, quase unicamente preocupados em passar o tempo. O ruído, e o barulho constante, foram uma das marcas que nunca vou esquecer, a par da falta de interesse constante. Muitas vezes saía frustrado da sala por sentir que tinha feito um esforço enorme em vão. Depois o oposto. Uma turma atenta, um silêncio repousante (por vezes incomodativo), uma turma que queria aprender. Desta vez quando

saí da sala ficava preocupado com a sessão seguinte, naquilo que teria de fazer e planificar.

Esta vivência na sala de aula foi muito importante. Permitiu-me sobretudo aperfeiçoar estratégias, aprofundar a gestão das aulas, melhorar a comunicação e a clareza na exposição de conteúdos, produzir materiais didático-pedagógicos.

As instalações físicas quer de uma, quer de outra escola não foram determinantes para o sucesso dos alunos. Sem querer comparar os dois estabelecimentos de ensino (nem pode haver comparação justa pois uma foi objecto de intervenção da Parque Escolar) a verdade é que na Secundária Gabriel Pereira “respira-se” um ambiente mais salutar, sente-se mais alegria e agrado para quem o frequenta. Os ambientes de aprendizagem são incomparavelmente melhores e não têm que ver directamente com as instalações físicas. Há um sorriso nas pessoas, falam-te sem te conhecerem (aconteceu-me diversas vezes), existe um clima salutar. Na EBI André de Resende nunca fui desconsiderado, mas não me recordo de ter sido abordado para simplesmente me cumprimentarem (a não ser claro, depois de me conhecerem).

Queixei-me da turma PIEF que me foi destinada nesta escola. Já repeti por diversas vezes tratarem-se de alunos sem objectivos na vida, virados para o insucesso, sem interesse pela escola e bastante indisciplinados. Portanto, em termos de prática de ensino supervisionada, não foi para mim o mais gratificante que poderia ter, nem concerteza iria poder desenvolver o trabalho que deveria fazer para progredir na prática de ensino supervisionada. A nível de planificação das sessões preocupava-me mais em saber como iria gerir a sala de aula do que em pesquisar os conteúdos, conseguir materiais, etc. Se conseguisse “sentar” os alunos já seria uma sorte. Mas ao mesmo tempo foi um desafio e uma oportunidade. Conseguir fazer um projecto concreto com alunos daquela turma e ainda que com muitos defeitos (sobretudo ao nível do volume de trabalho) foi uma vitória. Também ao longo das aulas pude aprender a saber gerir melhor conflito, indisciplina, desordem. Aprendi sobretudo que com turmas daquele género há que estabelecer quase uma ordem própria. E saber que na sala de aula estão ali os alunos, mas também aquilo que eles representam: as suas frustrações, a desestruturação familiar, o afastamento da sociedade. Em todo o caso houve sessões que correram menos mal e os alunos acabaram por ter um bom comportamento. Isso ocorreu especialmente quando foi requerida a sua participação, o que demonstra também que o professor tem que encontrar estratégias e dinâmicas que os leve a interessarem-se.

Na Secundária Gabriel Pereira, liberto de preocupações disciplinares e tendo uma turma “interessada em aprender”, aproveitei sobretudo a minha experiência como professor não profissionalizado que sou (há 15 anos). Pensei e elaborei um projecto que fosse útil para os alunos, que os levasse a aprender algo de novo, que os retirasse das rotinas e trouxesse novas aprendizagens. Ao mesmo tempo queria integrar estes saberes no meu tema – Cineducação.

Foi deste modo que pude trabalhar o desenho como disciplina e projectá-lo no cinema através do *storyboard*. Quis mostrar aos alunos a importância que o desenho tem no cinema. O modo como ele é utilizado e a sua importância na produção de um filme, quer seja de animação, quer seja de ficção ou mesmo documentário. Quis ampliar as possibilidades expressivas do desenho no processo de construção da imagem cinematográfica. Levar os alunos a aprender a desenhar com o cinema.

Os resultados foram muito bons. Para além do entusiasmo com que sempre trabalharam, houve uma progressão a nível das aprendizagens - os alunos foram evoluindo - quer a nível dos conceitos da linguagem cinematográfica, quer a nível dos trabalhos práticos do desenho. Notou-se a nível do traço, do enquadramento, das formas.

As sessões decorreram bastante bem. Normalmente iniciava-se com uma exposição sobre os conteúdos em que privilegiava a informação visual e bem diversificada, a par de materiais pedagógicos sobretudo em suportes vídeo e multimédia. Gostei especialmente nesta fase da prática de ensino supervisionada de ter criado dinâmicas na aula que envolvesse todos os alunos da turma. Assim, em todas as sessões puderam participar, ver os trabalhos uns dos outros, comentar e fazer reflexões críticas, fazer sugestões, partilhar informação. Foi gratificante e muito positivo. As aulas foram sendo ministradas “naturalmente”, não se sentiu que se tratava de um estágio. Também porque as sessões tiveram uma sequência que não levasse os alunos a sentirem “*stress*” ou qualquer tipo de pressão. Sei que por vezes eram algo lentas (especialmente no início), mas porque eram planeadas assim: preferia perder tempo (que ganharia mais tarde) para que os alunos assimilassem os conteúdos ao invés de “explodir” no início da aula com muita matéria ou actividade.

Em relação à supervisão julguei que fosse mais acompanhado. Mas infelizmente o sistema não o permite. É de todo impossível que o orientador da Universidade consiga estar em todas as sessões e com todos os Mestrandos. Para isso teria que haver lugar a uma verdadeira aposta no ensino e na formação de professores por parte do Ministério. Em conversa com uma aluna que está em Portugal a fazer um Doutoramento em Ensino fiquei a saber que no Brasil é assim: o estagiário é sempre acompanhado pelo professor orientador da Universidade e este vai ensinando e encaminhando o futuro professor nas diversas vertentes. Claro que aqui existe a figura do professor cooperante, que no meu caso, quer numa escola quer na outra, foram sempre acompanhando as aulas, mantendo reuniões de trabalho e auxiliando quando era preciso. Mas não é a mesma coisa saber que o orientador de estágio está ali.

O que faria de diferente? Sobretudo preparar melhor as aulas. Não tive o tempo que eu entendo ser suficientemente disponível para fazer “um bom trabalho de casa”. Por trabalhar a tempo inteiro numa Escola Profissional (com horário completo e me ter nascido uma filha este ano) não conseguia muitas vezes dedicar-me à prática de ensino supervisionada. Por diversas vezes tinha

que planificar aulas sim, mas para o estabelecimento de ensino para onde trabalho. Sobrava então pouco tempo para o estágio. A estratégia encontrada algumas vezes foi socorrer-me da minha experiência, dos materiais que já possuía e levar para a prática de ensino supervisionada aquilo que já tinha feito na outra escola e dera bons resultados. Não sei se foi eticamente correcto, talvez devesse ter feito um esforço suplementar e direccionado a preparação das aulas para aquele conjunto específico de alunos e para aquela escola. Mas como obtive resultados tão bons, fico por outro lado com a consciência de que os alunos, estes alunos, também aprenderam.

O impacto global da prática de ensino supervisionada foi positivo porque permitiu-me desenvolver e aprofundar competências que já tinha, trabalhar com alunos de outras escolas e outros graus de ensino, experimentar actuar com alunos PIEF, pensar em estratégias pedagógicas diferentes, criar dinâmicas para as aulas, conhecer novas realidades, trabalhar em equipa, assistir a reuniões com outros professores e noutros departamentos, verificar o funcionamento quer pedagógico, quer organizativo de uma Escola diferente da minha. Devo referir por último que arrisquei nos projectos que desenvolvi nas duas escolas. Poderia ter ficado no conforto de uma matéria mais fácil, conhecida e simples. Mas ao trazer para a escola um plano “mais atrevido” quis colocar a mim próprio um desafio a superar, uma nova meta a atingir. Fazer um filme de animação com uma turma PIEF, ou levar alunos que nunca desenharam *storyboards* ou iniciado o desenho da figura humana, foram risco que assumi e que fizeram a minha auto-motivação.

Uma última referência à temática por mim escolhida para a prática de ensino supervisionada e o modo como ela foi sendo apresentada ao longo das sessões. A minha fundamentação de que o cinema possui um grande potencial pedagógico e o seu uso em contexto escolar permite o desenvolvimento do pensamento crítico, transmite valores, divulga informação, expõe conteúdos, estuda e demonstra experiências, ilustra conceitos, partilha conhecimentos, desenvolve competências foi por mim comprovado. Ficou agora mais claro que o cinema é um excelente instrumento na educação e no processo de aprendizagem. Vou continuar a investir nele.

Parte XVII - Bibliografia

- Almeida, Milton José de (2001). *Imagens e sons: a nova cultura oral*. São Paulo: Cortez.
- Alvarado, Manuel; Buscombe Edward; Collins Richard (2000) *The Screen Education Reader: Cinema, Television, Culture*. Dublin. Gill and Macmillan.
- Angel, H. (1956). *O Cinema*. Porto: Livraria Civilização (1989).
- Blair, P. (1980) *How to animate cartoons*. Walter Foster Art books. California.
- Bourdieu, Pierre. (1979) *La Distincion: critique sociale jugement*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Canário, R. (2006). *A Escola e a abordagem comparada. Novas realidades e novos olhares*. Sísifo/Revista de Ciências da Educação, 1(1) p. 27-36.
- Canemaker, John (1999) *Paper Dreams: The Art And Artists Of Disney Storyboards*, 1st edition, Disney Editions.
- Charréu, L. (2010). *Cultura Visual, Violência e Cinema: sobre a necessidade educativa de analisar criticamente as imagens da cinematografia contemporânea*. In T. Eça, M. J. Pardiñas, C. T. Martínez, & L. (. Pimentel, *Desafios da Educação Artística em Contextos Ibero-Americanos* (pp. 192-203). Porto: Associação de Professores Expressão e Comunicação Visual.
- Christofolletti, R. (2009). *Filmes na sala de aula: recurso didático, abordagem pedagógica ou recreação? Educação, Revista do Centro de Educação UFSM*, 34, pp. 603-615.
- Duarte, R. (2002). *Cinema & Educação - 3ª edição (2009)*. Belo Horizonte: Autêntica Editora Ltda.
- Delors, J., Al-Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., et al. (1996). *Educação um tesouro a descobrir*. São Paulo: Unesco/Edições Asa/Cortez.
- Hart, Christopher (1997) *How to Draw Animation: Learn the Art of Animation from Character Design to Storyboards and Layouts*. (s/l): Watson-Guptill Publications.
- Jarvie, I. C. (1974). *Sociologia Del Cine*. Madrid: Ediciones Guadarrama.

- Kindersley, D. (1992) *Cinema*. Lisboa: Editorial Verbo.
- Lavrador, G. (1974). *Justificação estética do cinema*. Lisboa: Plátano Editora.
- Lotman, Yuri. (1978) *Estética e Semiótica do Cinema*. Lisboa: Editorial Estampa, Lda.
- Marchand, P (1997) *Segredos do Cinema*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Modro, N. R. (2010). *Artigos Esparsos*. Joinville: Nova Letra Gráfica & Editora. *O mundo Jurídico (2009)*
- Morin, Edgar. (1970) *O Cinema ou o homem imaginário*. Lisboa: Moraes Editores.
- Ottley, D. Charles. (1935) *The Cinema in Education. A handbook for teachers*. Londres: G. Routledge & Sons, Ltd.
- Wollen, P. (1984). *Signos e Significação no Cinema*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Wright, Jean Ann (2005) *Animation Writing and Development, From Script Development to Pitch*, Focal Press.

Fontes e referências electrónicas

- Aranha, R. R. (2009). *Projecto de Intervenção*. (obtido em 20 de Fevereiro de 2012, de <http://eb23andresende.net/>:
http://eb23andresende.net/index.php?option=com_content&view=article&id=413&Itemid=180)
- AUTOR, S. (2011). *Relatório Final Clima Organizacional*. (obtido em 20/12/2012, de eb23andresende.net/:
http://eb23andresende.net/images/pdf/Relatorio_Final_Clima_Organizacional.pdf)
- B. J. (11 de Fevereiro de 2011). *Escola E.B André de Resende – Página de Entrada*. (obtido em 23/02/2012, de E.B Andre de Resende: <http://www.eb23andresende.net/>)
- Lota, F., & Gomes, M. (16 de 02 de 2011). *EB André Resende - Relatório Síntese do IGE*. (obtido em 21 de 02 de 2012, de <http://eb23andresende.net/>:
http://eb23andresende.net/images/pdf/Rel_Sint_IGE.pdf)

Mizukami, M. da Graça Nicoletti (2004). *Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L.S.Shulman*. (obtido em 2/5/2012, de ufsm: www.ufsm.br/ce/revista).

Referências electrónicas generalistas

www.thestoryboardartist.com/Site/Home.html

www.storyboard.pt

dodu-thecardboardboy.blogspot.com/

www.ebah.com.br/content/ABAAAAGE4AC/a-percepcao-espacial-ensino-desenho-tecnico

cinemaescola.blogspot.com/

www.cineduc.org.br/

giselleeducacao.blogspot.com/2009/07/fazendo-arte-na-escola.html

labspace.open.ac.uk/mod/resource/view.php?id=374414

www.modro.com.br/cinema/metodo.htm

www.trabalhoscolares.net/viewtopic.php?f=21&t=651

umolharpsicopedagogico.blogspot.com/

vitormoreira.weebly.com/

www.ciclopefilmes.com

[/museudecinema.blogspot.pt/2007/11/o-nascimento-do-cinema.html](http://museudecinema.blogspot.pt/2007/11/o-nascimento-do-cinema.html)