



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 Secundário na Escola Básica 2,3/S Cunha Rivara e na Escola Secundária Rainha Santa Isabel

Comunicação Visual Estímulos e aprendizagem

Joana Rita Rodrigues Fonseca

Orientadores:

Professora Doutora Manuela Cristóvão

Professor Doutor Leonardo Charréu

Évora 2013

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada para obtenção do grau de *Mestre em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário* realizada na E/B 2,3/S Cunha Rivara, e na Escola Secundária Rainha Santa Isabel.

Mestrado em Ensino de Artes Visuais no Ensino Básico e Secundário

Autor

Joana Rita Rodrigues Fonseca

Orientadores

Professora Doutora Manuela Cristóvão

Professor Doutor Leonardo Charréu

Professor Supervisor da Universidade

Mestre Tomás Cunha Ferreira

Agradecimentos

Este momento representa o término de um ciclo de dois anos, de grandes expectativas, muitas dúvidas e de reflexões que nem sempre resultaram em respostas concretas ou soluções definitivas.

O esforço foi muito, os quilómetros percorridos bastantes, ora de Leiria ora de Portalegre. Um esforço diário acompanhado por grandes mudanças na minha vida profissional e também na minha vida pessoal. Durante grande parte deste período fui simultaneamente aluna de mestrado e formadora em cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA). Fiquei desempregada, casei e vivo atualmente na cidade de Portalegre onde me cruzei novamente com os EFA's.

Devo agradecer a muitos. Àqueles cujo caminho se cruzou com o meu, os colegas de curso, em particular ao colega Paulo Matos, companheiro de estágio e de viagem para Arraiolos e Estremoz, pela disponibilidade que sempre mostrou e pela sua experiência sempre tranquilizadora em momentos de maiores incertezas.

Aos professores cooperantes das escolas de Arraiolos e Estremoz, professor Luís e Professor Domingos e respetivas instituições de ensino, por tão bem me receberem e pelo acompanhamento diário e pronta disponibilidade para esclarecimento de todas as dúvidas.

Aos meus pais que nunca duvidaram que seria capaz de vencer mais esta etapa.

A ti, Francisco. Agora meu marido mas sempre companheiro. Por sempre me animares com o teu sorriso e sentido de humor e me dares aquela força que, por vezes, precisando também tu dela, me davas a mim. Por toda a ajuda e paciência.

Obrigada.

Índice	
Índice de figuras	4
Resumo	5
Abstract.....	6
Introdução.....	7
PARTE I Desenvolvimento temático <i>Comunicação Visual, Estímulos e Aprendizagem</i>	9
A aprendizagem.....	9
O processo de aprendizagem na abordagem de Vygotsky	10
O processo de aprendizagem na abordagem de Piaget - O papel da equilibração .	11
Aprendizagem na Adolescência	12
Níveis de Desenvolvimento estético nos indivíduos	13
Segundo Abigail Houssen	13
Segundo Michael Parsons.....	14
Estímulos	15
PARTE II Prática de Ensino Supervisionada (PES).....	18
CAPÍTULO I Prática de Ensino Supervisionada na Escola E/B 2,3/S Cunha Rivara, em Arraiolos	18
1. Caracterização da Escola.....	18
1.1. O Espaço Físico da Escola	18
1.2. População escolar	22
1.3. Projeto Educativo	23
2. Caracterização da turma	24
3. Análise do programa da disciplina de Educação Visual.....	25
4. Projeto pedagógico	29
4.1. Humanização do Espaço Escolar	29
4.2. Primeiro exercício - Sketchup	31
4.3. Projeto - proposta de intervenção.....	34
4.4. Projeto – Proposta de Comunicação.....	37
4.5. Avaliação dos trabalhos dos alunos.	38
4.6. Reflexão crítica do trabalho realizado.....	39
CAPÍTULO II Prática de Ensino Supervisionada na Escola Secundária Rainha Santa Isabel, em Estremoz.....	41
1. Caracterização da Escola.....	41
1.1. O Espaço Físico da Escola	41
1.2. População Escolar	43

1.3. Projeto Educativo	43
2. Caracterização da Turma	45
3. Análise do programa de Desenho	46
4. Projeto Pedagógico	48
4.1. Perceção Visual e Matemática	48
4.2. Construção de um Módulo/Padrão	49
4.3. Construção de um Caleidociclo.....	52
4.3. Auto Retrato	54
4.4. Avaliação do trabalho dos alunos.....	56
4.5. Reflexão crítica do trabalho realizado.....	56
PARTE III Considerações Finais	58
Bibliografia.....	60

Índice de figuras

Imagem 1 - Vista aérea da Escola EB 2,3/S Cunha Rivara (http://www.bbarquitectos.pt/25-Escola-Secundaria-Cunha-Rivara-em-Arraiolos).....	18
Imagem 2 - Planta de implantação da Escola (http://www.bbarquitectos.pt/25-Escola-Secundaria-Cunha-Rivara-em-Arraiolos).....	19
Imagem 3 - Rampa de acesso ao piso 1(Foto do Autor)	19
Imagem 4 - zona de lazer exterior no piso 1(Foto do Autor)	20
Imagem 5 - Pátio central.....	21
Imagem 6 - Distribuição dos alunos pelos vários Ciclos de Ensino (Tabela do Autor). 22	
Imagem 7 - Vista 1 da peça executada (Imagem do Autor)	32
Imagem 8 - Vista 2 da peça executada (Imagem do Autor)	32
Imagem 9 - Metodologia de Projeto. Recurso a um caso prático na Vila de Arraiolos num projeto de requalificação da iluminação.....	33
Imagem 10 - Apresentação de Projeto com recurso ao mesmo software proposto aos alunos (Imagem do Autor).....	33
Imagem 11 - Zona de Estadia_Piso 1(Foto do Autor).....	35
Imagem 12 - Proposta de intervenção para zona de estadia Piso 1 apresentada pelas alunas Margarida e Mariana da turma 9ºB	35
Imagem 13 - Corredor Piso 0 (Foto do Autor)	35
Imagem 14 - Proposta de instalação de cacifos nos corredores do piso 0 pelas alunas Inês e Laura da turma 9ºB. A escola, à data desta proposta, não tinha ainda cacifos disponíveis para os alunos.	36
Imagem 15 - Zona de estadia no exterior (Foto do Autor).....	36
Imagem 16 - Proposta dos alunos João e José da turma 9ºB.....	36
Imagem 17 - Proposta de estrutura de cartaz (Imagem do Autor).....	37
Imagem 18 - Cartaz elaborado pelas alunas Catarina e Laura da turma 9ºA	38
Imagem 19 - Classificações turma 9ºA (Tabela do Autor)	39
Imagem 20 - Classificações da turma 9ºB (Tabela do Autor).....	39
Imagem 21 - Escola Secundária Rainha Santa Isabel antes da intervenção pela empresa Parque Escolar	41
Imagem 22 - Escola Secundária Rainha Santa Isabel depois da Intervenção pela empresa Parque Escolar (Foto do Autor).....	42
Imagem 23 - Áreas de exploração do Programa de Desenho.....	46
Imagem 24 - Desenho de módulo com recurso a linhas (Foto do Autor)	49
Imagem 25 - Construção do módulo com base no triângulo (Foto do Autor).....	50
Imagem 26 - Aplicação de cor no módulo (Foto do Autor)	50
Imagem 27 - Ilusão ótica - M. C. Escher.....	51
Imagem 28 - Padrão – contraste (Foto do Autor).....	51
Imagem 29 - Padrão - lápis de cor (Foto do Autor).....	52
Imagem 30 - Planificação do Caleidociclo para aplicação do módulo.....	52
Imagem 31 - Caleidociclos com os padrões aplicados (Foto do Autor).....	53
Imagem 32 - Organização dos trabalhos (Foto do Autor).....	54
Imagem 33 - Auto retrato 1 (Foto dos alunos)	55
Imagem 34 - Auto retrato 2 (Foto dos alunos)	55
Imagem 35 - Avaliação dos trabalhos (Tabela do Autor)	56

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada para obtenção do grau de *Mestre em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário* realizada na E/B 2,3/S Cunha Rivara, e na Escola Secundária Rainha Santa Isabel.

Resumo

O presente relatório é elaborado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do ensino Básico e Secundário e tem como propósito apresentar as práticas desenvolvidas na Escola E/B 2,3/S Cunha Rivara, em Arraiolos, e na Escola Secundária Rainha Santa Isabel, em Estremoz. Predominantemente descritivo alterna também com momentos de reflexão sobre a prática letiva.

É parte integrante do relatório o desenvolvimento temático “*Comunicação Visual, Estímulos e Aprendizagem*”. Com a convicção de que a prática letiva deve assentar um estímulo constante dos alunos, professores e da relação entre ambos procuram-se os meios para chegar a um propósito que terá que ser sempre mais que a passagem de conteúdos. A aquisição de competências.

Palavras-Chave: jovens, desenvolvimento estético, aprendizagem, estímulo

Report of the Supervised Teaching Practice to achieve the *Master's Degree in Teaching of the Visual Arts at the 3rd Cycle of Basic and Secondary Education held at E/B 2,3/S Cunha Rivara, and the High School Rainha Santa Isabel.*

Abstract

This report is prepared under the Supervised Teaching Practice of the Master in Teaching Visual Arts in the 3rd Cycle of Basic and Secondary Education and aims to present the practices developed in the School E/B 2,3/S Cunha Rivara, Arraiolos and Secondary School Rainha Santa Isabel in Estremoz. Predominantly descriptive alternates also with moments of reflection on teaching practice.

It is part of the report thematic development "Visual Communication, stimuli and Learning." With the conviction that teaching practice should become a constant stimulus of students, teachers and the relationship between them is seeking the means to reach a purpose that will always be more than the passage of contents. The acquisition of skills.

Keywords: young, aesthetic development, learning, stimulus

Introdução

O relatório que se apresenta corresponde à Unidade Curricular da Prática de Ensino Supervisionada, que passará a ser designada por PES. Pertence ao Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário, edição 2011/2013, decorrida no ano letivo 2012/2013 na Escola E/B 2,3/S Cunha Rivara, em Arraiolos, durante o primeiro semestre do presente ano letivo e na Escola Secundária Rainha Santa Isabel, em Estremoz no segundo semestre do mesmo ano letivo.

A PES decorre em consonância com o descrito no **Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário**”, aprovado pelo decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de Agosto, que é definido da seguinte forma no anexo n.º 2:

“O perfil de desempenho do professor do 1.º ciclo do ensino básico é o perfil geral do educador e dos professores dos ensinos básico e secundário, aprovado em diploma próprio, com as especificações constantes do presente diploma, as quais têm por base a dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem daquele perfil.”

De uma forma geral dá indicações das competências a ser desenvolvidas pelo professor.

“a) Promove, de forma integrada, o desenvolvimento das expressões artísticas e das competências criativas e utiliza estratégias que integrem os processos artísticos em outras experiências de aprendizagem curricular;

b) Desenvolve a aprendizagem de competências artísticas essenciais e de processos de pensamento criativo, utilizando os materiais, instrumentos e técnicas envolvidos na educação artística, no âmbito do currículo do 1.º ciclo;

c) Desenvolve nos alunos a capacidade de apreciar as artes e de compreender a sua função na sociedade, valorizando o património artístico e ambiental da humanidade.”

O presente relatório encontra-se dividido em duas partes. Na primeira é desenvolvido o tema *Comunicação Visual, Estímulos e Aprendizagem*. A escolha do tema prende-se essencialmente por uma procura pessoal de mecanismos que permitam ao professor levar o ensino a um nível que o aluno de Artes consiga desenvolver um franco interesse pelas temáticas abordadas nas várias disciplinas do plano curricular do 3º ciclo e, posteriormente do secundário se for essa a opção do aluno.

No ensino das Artes, tal como nas outras áreas, o estímulo terá que ser constante e engenhosamente conduzido. Foi este o ponto de partida para a PES. Duas escolas com realidades distintas e ciclos de ensino diferentes.

É na segunda parte deste relatório que será feito um balanço relativamente aos projetos desenvolvidos nas duas escolas. Para ilustrar o que será uma memória descritiva das práticas e dos resultados atingidos a reflexão será acompanhada de imagens do contexto de trabalho que permitirão dar a conhecer não só o ambiente de trabalho na sala de aula como também o produto final.

Há reflexões a fazer além das evidências que são os trabalhos resultantes deste ano de prática assim como a avaliação da eficácia das estratégias adotadas de forma a melhorar alguns aspetos que mereçam uma ponderação mais refletida.

A PES permitiu conhecer uma realidade diferente, a das escolas. Por ter já alguma experiência, ainda que no ensino a adultos, ocupar o papel de professora não foi, portanto, uma novidade. Tentarei abordar os pontos que considero mais importante sendo este um testemunho que em vários momentos poderá ir ao encontro do exposto pelo colega Paulo Matos uma vez que partilhámos as mesmas turmas e projetos.

PARTE I

Desenvolvimento temático

Comunicação Visual, Estímulos e Aprendizagem

A aprendizagem

Pretende-se refletir sobre o ensino das artes visuais com jovens/adolescentes tendo em conta que a compreensão dos níveis de desenvolvimento estético serão um fator substancial para uma boa prática pedagógica permitindo levar os alunos a reconhecerem e desenvolverem uma boa comunicação visual no âmbito dos programas das disciplinas específicas do currículo dos cursos de artes visuais.

O entendimento dos processos de aprendizagem, dos níveis de desenvolvimento estético definidos por Abigail Housen e Michael Parsons assim como uma reflexão sobre os estímulos fundamentais a imprimir nos alunos serão, para futuros docentes da área artística, um ponto de partida para melhor dirigir o processo de aprendizagem dos seus alunos e assim contribuir para a construção do seu conhecimento.

Aprendizagem, de uma forma geral, é o processo pelo qual as competências são adquiridas ou modificadas, como resultado de estudo, experiência, formação, raciocínio e observação. Este processo pode ser analisado a partir de diferentes perspectivas. Há diferentes teorias de aprendizagem. Esta é uma das funções mentais mais importantes em humanos e animais podendo também ser aplicada a sistemas artificiais.

Aprendizagem humana está relacionada à educação e desenvolvimento pessoal. Terá que ser devidamente orientada e é beneficiada quando o indivíduo se encontra num estado de motivação. O estudo da aprendizagem utiliza os conhecimentos e teorias da neuropsicologia, psicologia, educação e pedagogia.

Aprendizagem como um estabelecimento de novas relações entre o ser e o meio ambiente tem sido alvo de vários estudos empíricos em animais e seres humanos podendo o processo de aprendizagem ser medido através das curvas de aprendizagem, que mostram

a importância da repetição de certas predisposições fisiológicas, de "tentativa e erro" e de períodos de descanso, após o qual se pode acelerar o progresso.

Segundo alguns estudiosos, a aprendizagem trata-se de um processo integrado que provocará uma transformação qualitativa na estrutura mental daquele que aprende. Essa transformação dá-se através da alteração da sua conduta, seja por condicionamento operativo, experiência ou ambos, de uma forma contínua. As informações podem ser assimiladas através de algumas técnicas de ensino ou mesmo pela simples aquisição de hábitos. O ato ou vontade de aprender é, sem dúvida, uma característica essencial da psique humana, pois apenas esta possui um caráter intencional, ou a intenção de aprender por estar sempre em mutação e procurar informações para a aprendizagem ser criadora, por buscar novos métodos visando a melhoria da própria aprendizagem, pela tentativa e erro, por exemplo.

Um outro conceito de aprendizagem é uma mudança segura do comportamento, de uma forma sistemática, adquirida pela experiência, pela observação e pela prática motivada.

O ser humano na sua essência nasce potencialmente inclinado a aprender, necessitando de estímulos externos e internos (motivação, necessidade) para a aprendizagem. Há aprendizagens que podem ser considerados naturais, como aprender a falar, a andar, necessitando que passe pelo processo de maturação física, psicológica e social. Na maioria dos casos a aprendizagem dá-se no meio social e temporal em que o indivíduo convive, no seu ambiente familiar, por esses fatores, e por predisposições genéticas.

O processo de aprendizagem na abordagem de Vygotsky

Segundo Vigotsky o pensamento verbal não é uma forma de comportamento natural e inata, mas sim determinado por um processo histórico-cultural e tem propriedades específicas que não podem ser encontradas nas formas naturais de pensamento e fala. Uma vez admitido o caráter histórico do pensamento verbal, deve ser considerado sujeito a todos os princípios do materialismo histórico, que são válidos para qualquer fenómeno histórico na sociedade humana. Estando o pensamento sujeito às interferências históricas às quais está o indivíduo submetido, entende-se que, o processo de aprendizagem da ortografia, a alfabetização e o uso autónomo da linguagem escrita são resultantes não apenas do processo pedagógico de ensino-aprendizagem propriamente dito, mas das relações que lhe estão implícitas.

Vygotsky refere ainda que o pensamento é gerado pela motivação, ou seja, pelos nossos desejos, necessidades e pelos nossos interesses. Uma compreensão plena e verdadeira do pensamento de outrem só é possível quando entendemos a sua base afetivo-volitiva. Posto isto não seria válido estudar as dificuldades de aprendizagem sem considerar os aspectos afetivos. Fazer uma avaliação do estágio de desenvolvimento não perfaz de respostas as questões levantadas. É ainda necessário fazer uma análise do contexto emocional, das relações afectivas assim como do modo como a criança está situada historicamente no mundo.

Na abordagem de Vygotsky a linguagem tem um papel de organizador do pensamento, afirma que aprendizagem não é o desenvolvimento, a aprendizagem organizada adequadamente resulta num desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, não poderiam acontecer. A linguagem seria então o impulsionador do pensamento, contrariando assim a concepção desenvolvimentista que considera o desenvolvimento como a base para a aquisição da linguagem.

Vygotsky defende também que os processos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizagem, dado que o desenvolvimento progride de forma mais lenta, indo seguindo-se o processo de aprendizagem ocorrendo de forma sequencial. (Neves, 2006)

O processo de aprendizagem na abordagem de Piaget - O papel do equilíbrio

Nos estudos de Piaget, a teoria do equilíbrio, de uma maneira geral, trata de um contraponto entre a assimilação e a acomodação, e assim é considerada como um mecanismo auto-regulador necessário para assegurar à criança uma interação eficaz com o meio-ambiente. Piaget entende que todo esquema de assimilação tende a alimentar-se, isto é, a incorporar elementos que lhe são exteriores e compatíveis com a sua natureza. E compreende também que toda a representação de assimilação é obrigada a acomodar-se nos elementos que assimila, isto é, a modificar-se em função das suas particularidade, mas, sem com isso perder a sua nem as suas faculdades anteriores de apropriação.

Por outras palavras, Piaget define que para o equilíbrio cognitivo implica afirmar a presença necessária de acomodações nas estruturas; assim como a conservação dessas estruturas no caso de acomodações bem sucedidas. Este equilíbrio é necessário porque se

uma pessoa assimilasse apenas, desenvolveria exclusivamente alguns esquemas cognitivos, sendo esses muito genéricos, comprometendo sua capacidade de diferenciação; por outro lado, se uma pessoa só acomodasse, desenvolveria uma grande quantidade de esquemas cognitivos, porém muito pequenos, comprometendo o seu esquema de generalização de tal forma que a maioria das coisas seriam vistas sempre como diferentes, mesmo pertencendo à mesma classe. Essa noção de equilíbrio foi a base para o conceito, desenvolvido por Piaget, sobre as modalidades de aprendizagem, que se servem dos conceitos de assimilação e acomodação, na descrição da sua estrutura processual. (Piaget, 1976)

Ainda segundo Wadsworth, se a criança não consegue assimilar um estímulo que lhe é deferido esta tenta, então, fazer uma acomodação modificando um esquema ou criando um esquema novo. Quando isto é feito ocorre a assimilação do estímulo e, neste momento, o equilíbrio é então alcançado. Segundo a teoria da equilíbrio, a integração pode ser vista como uma tarefa de assimilação, enquanto que a diferenciação seria uma tarefa de acomodação, contudo, existe uma conservação mútua do todo e das partes.

É de Piaget a máxima de que o pleno desenvolvimento da personalidade sob os seus aspectos mais intelectuais é indissociável do conjunto das relações afetivas, sociais e morais que constituem a vida da instituição educacional. À primeira vista, o despertar da personalidade parece depender essencialmente de fatores afetivos. Na realidade, a educação forma um todo indissociável e não é possível formar personalidades autónomas no domínio moral se o indivíduo estiver submetido a um constrangimento intelectual que o limite a aprender passivamente, sem tentar descobrir por si mesmo a verdade. Se ele é passivo intelectualmente não será livre moralmente. Mas reciprocamente, se sua moral consiste exclusivamente numa submissão à vontade adulta e se as únicas relações sociais que constituem as relações de aprendizagem são as que ligam cada estudante individualmente a um professor que detém todos os poderes, ele não pode sequer ser ativo intelectualmente.

Aprendizagem na Adolescência

Jean Piaget (1896-1980) é tido como um dos maiores teóricos na área da pedagogia. Entre muitas ações que desempenhou foi biólogo, zoólogo, filósofo, epistemólogo e psicólogo.

O Construtivismo como linha de pensamento empregada no ensino de crianças e adolescentes, é baseada principalmente em estudos desenvolvidos por si sendo bastante utilizados ainda nos dias de hoje.

O construtivismo caracteriza-se por ser uma corrente pedagógica que se baseia no pressuposto de que o ser humano não nasce portador de conhecimento, nem este conhecimento é adquirido unicamente por intervenção externa mas sim é construído pela interação com o meio exterior, meio este onde o indivíduo se enquadra psicologicamente e socialmente. Não se trata de um método mas sim um conjunto de ideias.

Na educação assiste como um referencial através qual os professores se podem orientar para planificar o conteúdo, para aplicá-lo e para avaliar o aluno. Atua como um instrumento de análise educativa e, embora não seja constituído por regras inflexíveis a serem seguidas, influenciará nas decisões do docente.

Níveis de Desenvolvimento estético nos indivíduos

Segundo Abigail Housen

Através da análise de comportamentos de visitantes de exposições percebeu que enquanto uns pareciam nada perceber do que observavam outros, com ar mais entendido pareciam ter um conhecimento muito superior sobre o que observavam assemelhando-se a peritos. As mudanças ocorridas nos que eram detentores de um conhecimento que lhes permitia uma análise de obras de arte mais cuidada foram o objecto de estudo desta psicóloga cognitivista. Pois se detinham o conhecimento ou uma forma diferente de interpretar a obra de arte teria ocorrido um fenómeno a nível cognitivo e da percepção que lhes permitiu ver além da concretização física do objecto. A sua estética.

No desenvolvimento do seu estudo concluiu a existência de estádios de desenvolvimento devido à mudança de interpretação estética dos indivíduos. Num primeiro estágio – *Identificação* - Em geral, interessam-se pelo tema da obra, manifestando interesse pelas formas e cores e detalhes que mais chamam a atenção, elegendos alguns para análise. Para esse tipo de observador, a obra tem vida própria, comportando-se como um narrador, que gradativamente tece uma história relacionando partes da obra com experiências vividas anteriormente. A questão levantada mais frequentemente por este tipo de observador é *O que é isto?* com o objetivo de uma resposta direta. Geralmente é despendido pouco tempo

na sua análise levando a que o resultado final a nível do envolvimento estético seja fraco ou inexistente.

Num segundo estágio – *Construtivo* – é criada uma estrutura por parte do observador para análise da obra de arte tendo como base as suas expectativas e os seus conhecimentos. Interessa-lhe a parte formal da obra e a sua boa execução. A obra de arte passa a ter um carácter utilitário e funcional. Há um desenvolvimento estético significativo comparativamente ao estágio anterior.

O terceiro estágio – *Classificatório* – consiste numa análise mais aprofundada consistindo numa procura por referências no domínio da história da arte. O observador tenta enquadrar a obra no tempo, estilo e também nas suas próprias referências artísticas no conhecimento que detém. Entende ainda que devidamente enquadrada a obra de arte pode ser interpretada e explicada percebendo-se assim o seu significado.

No terceiro estágio – *Interpretativo* – há uma ligação pessoal com a obra de arte. Os sentimentos são envolvidos na crítica e cada vez que está presente com a obra de arte sente-o como nova oportunidade de poder aprofundar a análise.

O último estágio – *Recreativo* – revela uma longa experiência na observação e análise da obra de arte que é vista como um elemento próximo de si e capaz de pertencer à sua história pessoal. Há uma relação de proximidade a um nível muito superior comparativamente aos outros estágios.

Segundo Michael Parsons

A percepção estética passa por cinco estágios de desenvolvimento à semelhança do que concluiu Houssen. Correspondem à ideia que as pessoas (observadores) têm da arte tendo em conta alguns pontos tais como a experiência enquanto apreciadores/críticos de arte assim como a fase da sua vida em que fazem essas apreciações sendo que se entende haver uma evolução no pensamento estético proporcional às experiências vivenciadas por cada um. Essas vivências vão contribuir para uma crítica mais apurada e refinada possibilitando novas perspectivas da obra de arte.

Como primeiro estágio – *Preferência* – Parsons entende haver uma valorização das formas procurando indicar, alguns elementos que poderão ser ligados a experiências pessoais de cada indivíduo. A arte é acima de tudo uma forma de estimular um sentimento

aprazível havendo uma forte atração pela cor e não tanto pelo sentido ou significado que representa.

No segundo estágio – *Beleza e Realismo* - encontra-se uma semelhança entre a obra e a realidade. É clara a percepção de um tema que respeita a representação e no qual esta se insere. Desta forma é valorizado o talento do artista assim como a beleza e realismo do que este produz. Produz-se um juízo estético.

No terceiro estágio - *Expressividade* – há maior interesse pela arte. Procura-se uma experiência mais genuína e valoriza-se em primeiro lugar a experiência emocional que a arte provoca no indivíduo reconhecendo ainda a experiência de outros.

No quarto estágio – *Estilo e forma* – o significado de uma obra de arte evidencia o mais social do que o individual. É então produzida uma identificação de acordo com as características a nível de estilo classificadas pelas diferentes concepções de Estética e de História da Arte. O juízo estético que é feito é considerado racional e objectivo.

No quinto e último estágio – *Autonomia* – o indivíduo atribui uma valorização à arte e às suas diferentes formas. Essa valorização existe de forma refletida e consciente decorrendo da sua interpretação histórica. O sujeito observador manifesta ainda a capacidade de questionar outras opiniões estando à partida apto a responder a questões hipoteticamente levantadas. Este indivíduo apresenta como uma das principais características possuir um discurso criativo aquando da apreciação de uma obra artística.

Estímulos

A motivação do aluno e o seu envolvimento escolar é também um aspeto de extrema relevância no que respeita à intensidade do seu envolvimento nas disciplinas e, conseqüentemente, ditará o seu desempenho. Muitas vezes apontada como uma das principais razões para o insucesso escolar é fundamental o professor estar munido de um conjunto de estratégias que lhe permitam contornar e combater a “falta de motivação” dos seus alunos.

O tipo de recursos usados com o fim de transmitir os conhecimentos são determinantes para captar a atenção do público-alvo e quanto mais estimulantes forem, maior será o nível de alerta e de interesse despertado. Isto implica uma desenvoltura por parte do professor que o obriga a ter um conhecimento prévio dos seus alunos, dos seus interesses, do meio que frequentam, conhecer a sua identidade de forma que na construção dos ditos

recursos haja um reconhecimento disso mesmo. Estes tornam-se assim mais do que um instrumento de trabalho, constituem-se um estímulo eficaz permitindo obter uma resposta positiva nas suas aulas.

São conhecidas as dificuldades sentidas atualmente por muitos professores no ensino de jovens adolescentes. Por ser um período de mudança e um momento em que estes afirmam de forma mais convicta as suas personalidades há que encontrar estratégias e utilizar metodologias que, sem contrariar as suas crenças, possam proporcionar experiências agradáveis de forma a conduzir à formação de conhecimento. Não se tratará de uma missão impossível, o consentimento de educação e prioridade no ensino deve estar em todos os professores como contributo para a sociedade.

Os momentos que envolvem o processo de aprendizagem devem ser ricos em diferentes experiências motivacionais, proporcionar situações de interação agradáveis desenvolvidas entre toda a comunidade envolvida no processo ensino-aprendizagem. Poderão existir vivências que se podem dar de forma negativa, resultando de uma possível resistência à aprendizagem escolar como a perda de auto estima, fracasso, e exclusão.

As trocas de experiências socioculturais escolares devem ocupar um espaço expressivo e proveitoso para a aprendizagem cultural dos diferentes indivíduos que constituem as salas de aula como forma de se assumir a diversidade e tirar o máximo proveito disso e ainda como forma de enriquecimento pessoal e cultural dos indivíduos. A escola tem o grande papel de facilitar a troca de experiências entre alunos, aproveitando o fato de poderem provir de meios culturais/sociais distintos, abrindo espaço para a partilha de ideias e fazendo com que estes se desenvolvam no sentido de produzir opiniões e críticas construtivas da e para a sociedade em que se inserem. A percepção dos professores, no que se refere à aprendizagem escolar desses estudantes, minimiza a gravidade da realidade na qual algumas crianças e adolescentes vivem. Uma parte poderá residir em áreas de risco onde poderão assistir a episódios mais traumáticos.

Uma forma do professor ter sucesso no processo de ensino será demonstrando empatia com os seus alunos, manter o interesse no conteúdo desejado levando-os a surpreenderem-se com o que já sabem, pelas suas experiências anteriores vividas ou observadas. É fundamental manter a ordem, portanto a autoridade (e não autoritarismo) são fundamentais; com um diálogo transparente em que os alunos participariam da

definição das regras, os limites de comportamento em sala de aula. Terá ainda que ser claro na transmissão dos conteúdos respeitando uma boa organização que passa pelo bom aproveitamento do tempo promovendo a constante interação entre todos na sala de aula tendo sempre presente que os alunos são todos indivíduos diferentes que necessitam de um tratamento individualizado ao encontro das suas necessidades. Em todo este sistema a consciência de processos de aprendizagem na adolescência é essencial para que o professor possa direcionar o seu ensino de forma mais eficaz. Um desafio será como o professor poderá promover a compreensão sobre o valor do que lhes é ensinado e a necessidade de passar pelas etapas que levarão à apreensão do conteúdo dado. Poderá valorizar os conhecimentos trazidos para a aula pelos alunos o que leva a que o aluno não se torne apenas um transmissor de ideias mas também um construtor, que desenvolva um raciocínio lógico e assim produza o seu próprio conhecimento.

Ora, no ensino das Artes Visuais, o processo e as metodologias utilizadas pelo professor não poderão diferir muito do que foi aqui apresentado relativamente aos processos de aprendizagem. Tratando-se de Arte os alunos terão que ter à partida uma predisposição e sensibilidade naturais para melhor perceber os conceitos e teoremas que envolve. A criatividade é fundamental e a vontade motivação e os estímulos fatores essenciais para um bom desenvolvimento de um trabalho consistente da e para a escola. A integração de projetos, desenvolvidos nas disciplinas de índole artística, na comunidade escolar assim como na sociedade poderão ser objetos de motivação e interesse acrescidos para os alunos (principalmente para aqueles com maior nível de desinteresse). Isto acontece na grande maioria das escolas revelando-se como eventos de grande interesse por se tratar não só da valorização dos trabalhos dos alunos mas também do reflexo do funcionamento das estruturas que asseguraram o desenvolvimento das atividades.

PARTE II

Prática de Ensino Supervisionada (PES)

CAPÍTULO I

Prática de Ensino Supervisionada na Escola E/B 2,3/S Cunha Rivara, em Arraiolos

1. Caracterização da Escola

1.1. O Espaço Físico da Escola

A escola, tal como a conhecemos hoje, é bastante recente. Como tantas outras escolas por todo o país sofreu alterações profundas beneficiando de um Projeto da empresa Parque Escolar que consistiu em construir de raiz o edifício ocupado pelos 2º e 3º Ciclo do ensino Básico e Secundário. A antiga escola localizava-se no mesmo local pelo que os alunos, pessoal docente e não docente tiveram que ser deslocados para instalações provisórias durante o período da obra.



Imagem 1 - Vista aérea da Escola EB 2,3/S Cunha Rivara (<http://www.bbarquitectos.pt/25-Escola-Secundaria-Cunha-Rivara-em-Arraiolos>)

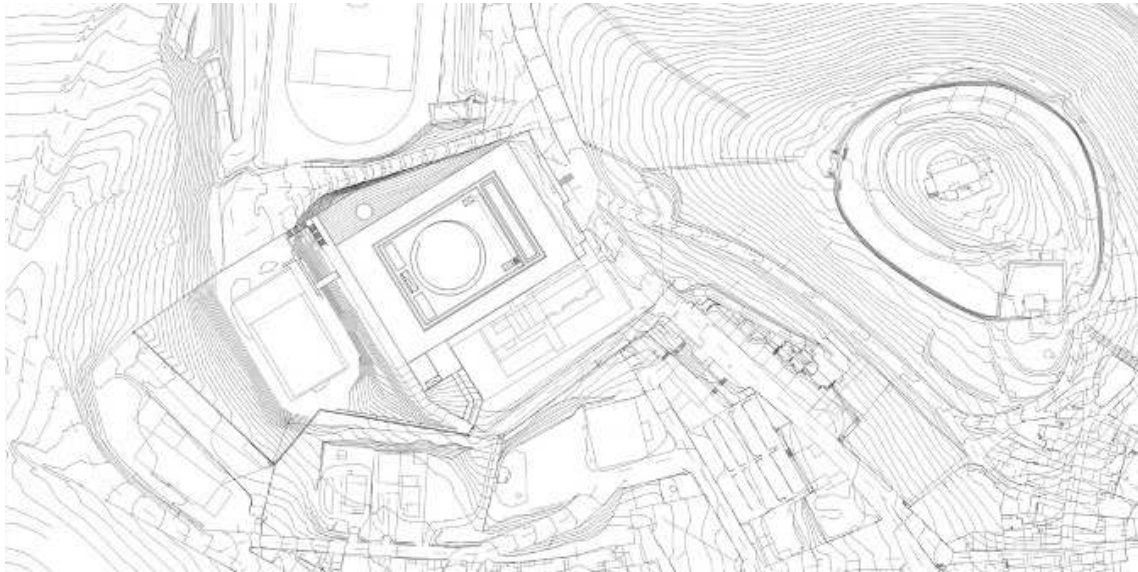


Imagem 2 - Planta de implantação da Escola (<http://www.bbarquitectos.pt/25-Escola-Secundaria-Cunha-Rivara-em-Arraiolos>)

A inauguração das novas instalações acontece no presente ano letivo 2012/2013. É assim um espaço novo, desconhecido de todos embora tenha sido apresentado o projeto pelo gabinete responsável pela sua execução, *bbarquitectos*.¹



Imagem 3 - Rampa de acesso ao piso 1 (Foto do Autor)

¹ <http://www.bbarquitectos.pt/>



Imagem 4 - zona de lazer exterior no piso 1(Foto do Autor)

Há novos espaços, volumes, os alunos e funcionários entram na escola e não a reconhecem como aquela que já era a sua casa. Arrisco tirar estas e outras conclusões mesmo sem ter estado presente no dia que o portão da escola se abriu para todos pela primeira vez. Foi bastante evidente para mim, desde o momento que também eu passei o portão no meu primeiro dia, que cada indivíduo que ocupava aquele espaço parecia procurar algo. Despertou-me imediatamente alguma curiosidade pois o que observava era alunos e funcionários em constante movimento como se todos tivessem uma tarefa em execução que não podia esperar.

Talvez por defeito da minha formação profissional em Arquitetura Paisagista, ou até como defesa por estar num espaço completamente desconhecido, tente sempre manter um olhar mais distanciado para, num primeiro momento, tentar perceber o espaço onde, neste caso, iria passar um semestre e no qual teria que me movimentar sem receio de me envolver como mais uma pessoa da casa.

A primeira impressão ao chegar foi de estar perante uma instituição que poderia ser qualquer coisa, um centro cultural ou um museu, nunca uma escola. Com uma arquitetura bastante interessante, o que observava do exterior fez-me querer entrar e ver mais.

Junto com o colega de estágio, o Paulo, entrámos e fomos muito bem recebidos pelo Professor Luís Silva que nos deu as boas vindas e tratou de nos acolher neste novo espaço de trabalho. Ao visitarmos as instalações desfiz as dúvidas que me surgiram no primeiro momento. Percebi porque é que os tais indivíduos apenas ocupavam o espaço da escola, não o habitavam verdadeiramente. Tendo em conta que passam a mais tempo do seu dia na escola do que em casa seria de esperar que a tomassem também como sua.

Se por fora não parecia tratar-se de uma escola, por dentro continuava o mesmo sentimento. Não fossem as mochilas nos bancos e os alunos a circular dado que era o período de intervalo, continuava a persistir a minha dúvida. Com um aspeto ainda muito limpo (não que as escolas sejam necessariamente espaços mal cuidados ou com a limpeza descuidada) não eram perceptíveis as marcas habituais que os alunos deixam na escola, um espaço de exposição de trabalhos, o ruído comum a todas as escolas no intervalo, quase ausência de cor. Era portanto uma escola muito limpa, com paredes brancas e silenciosa.

Na esperança ainda de reconhecer neste espaço, que me pareceu demasiado frio, aquela escola que eu tinha bastante presente na minha memória onde cada grupo tinha o seu canto, o seu espaço próprio e onde mantinha a sua identidade, questionei o professor Luís sobre a existência de espaços dedicados exclusivamente aos alunos como salas com um ambiente mais descontraído, com música, TV onde estes pudessem “refugiar-se” nos intervalos ou horas de almoço. Esse espaço não existia. Todos tentavam adaptar-se à nova condição daí o movimento constante em busca de um lugar que acabava sempre por ir ter ao bar ou ao anfiteatro no centro do espaço escolar apelidado pelos alunos de “picadeiro”.

O espaço físico de qualquer escola apropriada sempre um espaço emocional que é de cada um dos que passam por lá e tal como a paisagem que envolve a Vila de Arraiolos também a escola está em constante mutação. O edifício novo, posto à disposição da comunidade, é assim uma tela em branco que com o tempo será certamente o reflexo daqueles que o habitam não deixando dúvidas, ao passar o portão, de que é de uma escola que se trata. E este foi o ponto de partida para todo o projeto que se veio a desenvolver.



Imagem 5 - Pátio central

1.2. População escolar

Na escola EB 2,3/S Cunha Rivara são lecionados o 2º e 3º ciclos do Ensino Básico e o Ensino secundário incluindo também um curso CEF de Operador de Informática e um Curso Profissional de Técnico de Auxiliar de Saúde. No Ensino Secundário estão presentes os Cursos de Ciência e Tecnologia e Línguas e Humanidades.

O número de alunos distribui-se da seguinte forma pelos Ciclos de Ensino:

Ciclo de Ensino	Número de Alunos
2º Ciclo	153
3º Ciclo	196
CEF	16
Secundário	141
Curso Profissional	17

Imagem 6 - Distribuição dos alunos pelos vários Ciclos de Ensino (Tabela do Autor)

Os alunos são provenientes do Concelho de Arraiolos. Segundo transmite a Câmara Municipal, através da sua página web², tem havido um esforço no sentido de produzir melhorias no parque escolar de forma a promover um ensino de qualidade e adequado às exigências dos tempos que correm e também contrariar as taxas de analfabetismo e abandono escolar que se verificam no Concelho.

“No concelho de Arraiolos com a instituição do Poder Local Democrático, a ação municipal para a Educação sofreu um incremento consubstanciado na melhoria das condições dos estabelecimentos de ensino em todo o concelho.”

“...Sem prejuízo da coordenação que a nível regional e nacional deve existir sobre a forma de transferência de novas competências e, para uma intervenção qualificada, à altura das exigências que a complexidade e a importância política das questões em causa exigem, tem sido tomadas medidas:

- Criação do Conselho Municipal de Educação

² <http://www.cm-arraiolos.pt/pt/conteudos/o+concelho/educacao/>

- *Integração no PDM da Carta Escolar Construção do Parque Escolar de Arraiolos*
- *Apetreçamento e manutenção dos estabelecimentos do Ensino Básico do 1º Ciclo*
- *Construção de Novo Parque Escolar de Arraiolos*
- *Transportes Escolares*
- *Gestão de refeitórios (pré-escolar e 1º Ciclo)*
- *Ação Social Escolar*
- *Desenvolvimento de atividades complementares de ação educativa*
- *Apoio aos trabalhadores estudantes.”*

1.3. Projeto Educativo

O Projeto em Vigor Educativo da Escola EB 2,3/S Cunha Rivara aplica-se no período entre 2009 e 2013. Reconhecendo que que a Escola do Séc. XXI tem desafios diferentes pretende-se, nesta Comunidade Educativa, assistir aos desafios que constantemente lhe vão sendo designados.

Assumindo-se na comunidade com a sua função educativa e simultaneamente promotora do desenvolvimento da região, a escola reconhece a importância de implementar novas práticas pedagógicas, criando maior autonomia e lançar novos desafios no meio em que se insere.

É notória ainda a preocupação em registar tanto os aspetos positivos como os negativos. Como proposta de intervenção para que se cumpram os objetivos a que se propõem e como forma de combater os pontos negativos registados foram estabelecidas estratégias considerando que as medidas a serem tomadas deverão estar previstas nos Planos Anuais de Atividades, no Projeto Curricular de Escola e nos Projetos Curriculares de Turma.

“É um lugar-comum dizer-se que se vivem tempos difíceis para a Escola. Não obstante algum desalento, cremos que é possível implementar o presente documento, porque só assim poderemos conquistar mais autonomia, defender e aplicar os valores e princípios educativos que assumimos como nossos, porque acreditamos que já possuímos uma identidade própria.” (Anexo I)

2. Caracterização da turma

A Prática de Ensino Supervisionada começou por se realizar na turma B do 9º ano na disciplina de Educação Visual estendendo-se posteriormente à turma A.

A turma A é constituída por 17 alunos, 11 raparigas e 6 rapazes com idades compreendidas entre os 14 e os 15 anos. São residentes no Concelho de Arraiolos deslocando-se para escola de carro, a pé ou de autocarro. Segundo informação dada pelos próprios há apenas dois alunos a residir a 15 e 22 quilómetro de distância sendo que os restantes se deslocam de 0,5 a 9 quilómetros.

Estes alunos residem com os pais e irmãos registando-se apenas um aluno que vive com outros familiares. De uma forma geral mostram interesse em prosseguir estudos para o Ensino Secundário. Apenas 4 alunos não revelam interesse.

A turma B é constituída por 16 alunos, 9 raparigas e 7 rapazes, com idades entre os 14 e os 16 anos. Também estes alunos são residentes no Concelho de Arraiolos deslocando-se de carro ou autocarro percorrendo distâncias entre 1 e 20 quilómetros.

Residem com os pais e irmão havendo maior prevalência de situações de “filhos únicos”. Destes 16 alunos 7 mostram não ter interesse em prosseguir estudos para o nível secundário.

De um forma geral, e pelo que foi possível perceber nas aulas destinadas a observação, há um bom relacionamento entre todos convivendo de forma ordeira quer dentro da sala de aula como nos espaços comuns da escola.

3. Análise do programa da disciplina de Educação Visual

“A disciplina de Educação Visual, através da realização de ações e experiências sistemáticas, deverá desenvolver nos alunos a curiosidade, a imaginação, a criatividade e o prazer pela investigação, ao mesmo tempo que proporciona a aquisição de um conjunto de conhecimentos e de processos cooperativos.” (Anexo II – Metas Curriculares–Educação Visual)

A disciplina de Educação Visual é comum ao 7º, 8º e 9º anos. Neste contexto, a probabilidade de encontrara alunos com menos aptidão ou interesse pela disciplina é maior dado que esta lhes é imposta pelo currículo geral do 3º ciclo do Ensino Básico podendo vir a tornar-se à partida um desafio maior para o professor.

O plano seguido foi o das Metas Curriculares de Educação Visual para o 9º ano que definem os domínios de referência, objetivos e descritores de desempenho. Têm-se como objetivos gerais no domínio da **Técnica (T9)** os seguintes:

“OBJETIVO GERAL (1):

Compreender diferentes tipos de projeção.

1.1: Identificar a evolução histórica dos elementos de construção e representação da perspetiva.

1.2: Distinguir e caracterizar tipos de projeção axonométrica e cónica.

OBJETIVO GERAL (2):

Dominar técnicas de representação em perspetiva cónica.

2.1: Reconhecer e aplicar princípios básicos da perspetiva cónica (ponto de vista, pontos de fuga, linhas de fuga, linha horizonte, plano horizontal e do quadro, raios visuais).

2.2: Utilizar a linguagem da perspetiva cónica, no âmbito da representação manual e representação rigorosa.

OBJETIVO GERAL (3):

Dominar procedimentos sistemáticos de projeção.

3.1: Desenvolver ações orientadas para a prática de técnicas de desenho, que transformam os resultados numa parte ativa do conhecimento.

3.2: Aplicar procedimentos de projeção em configurações diferentes, com o objetivo de desenvolver objetos.” (Anexo II)

No domínio da **Representação (R9)**

“OBJETIVO GERAL (4):

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

4.1: Compreender o mecanismo da visão e da construção das imagens (globo ocular, retina, nervo ótico, cones e bastonetes).

4.2: Identificar e registar a relação existente entre figura e fundo, utilizando os diversos meios de expressão plástica existentes (figura em oposição, fundo envolvente, etc.).

METAS CURRICULARES / EDUCAÇÃO VISUAL - 2º e 3º CICLO

OBJETIVO GERAL (5):

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

5.1: Explorar figuras reversíveis, através do desenho livre ou do registo de observação digital (alternância de visualização).

5.2: Desenvolver e representar ilusões óticas em composições plásticas, bi e/ou tridimensionais (figuras impossíveis, imagens ambíguas).

OBJETIVO GERAL (6):

Dominar a aquisição de informação intuitiva e de informação estruturada.

6.1: Desenvolver ações orientadas para a compreensão de informação adquirida de forma intuitiva, que desenvolve padrões representativos através de imagens percecionadas/sentidas.

6.2: Desenvolver capacidades de representação linear estruturada que permite organizar e hierarquizar informação, como base interpretativa do meio envolvente.” (Anexo II)

No domínio do Discurso (D9)

OBJETIVO GERAL (7):

Reconhecer o âmbito da arte contemporânea.

7.1: Compreender e distinguir a arte contemporânea no âmbito da expressão (tom provocativo e crítico, experiências físicas e emocionais fortes, ausência de regras pré-estabelecidas).

7.2: Aplicar conceitos de obra de arte abstrata e figurativa, em criações plásticas bi e/ou tridimensionais (pintura, escultura, arte pública, instalação e sitespecific, arte da terra (landart), performance/arte do corpo: ação, movimento e presença física).

OBJETIVO GERAL (8):

Refletir sobre o papel das manifestações culturais e do património.

8.1: Distinguir a diversidade de manifestações culturais existente, em diferentes épocas e lugares (cultura popular, artesanato, valores, crenças, tradições, etc.).

8.2: *Identificar o património e identidade nacional, entendendo-os numa perspetiva global e multicultural (tipos de património: cultural, artístico, natural, móvel, imóvel, material, imaterial, etc.).*

OBJETIVO GERAL (9):

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

9.1: *Analisar o conceito de museu, no âmbito do espaço, da forma e da funcionalidade.*

9.2: *Distinguir o conceito de museu do conceito de coleção.*

9.3: *Identificar as diferentes tipologias de museus de acordo com a natureza das suas coleções.*

OBJETIVO GERAL (10):

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

10.1: *Desenvolver ações orientadas para o conhecimento da trajetória histórica de manifestações culturais, reconhecendo a sua influência até ao momento presente.*

10.2: *Investigar o objeto/imagem numa perspetiva de reflexão que favorece perceções sobre o futuro.” (Anexo II)*

No domínio do **Projeto (P9)**

OBJETIVO GERAL (11):

Explorar princípios básicos da Engenharia e da sua metodologia.

11.1: *Analisar e valorizar o contexto de onde vem a engenharia (evolução histórica, as primeiras escolas, engenharia militar: fortificações, pontes e estradas).*

11.2: *Reconhecer e descrever a metodologia da engenharia (enunciação do problema, análise do lugar: variáveis e requisitos, tipologia de projeto).*

11.3: *Identificar as disciplinas que integram a área da engenharia (física, matemática, etc.).*

OBJETIVO GERAL (12):

Aplicar princípios básicos da Engenharia na resolução de problemas.

12.1: *Distinguir e analisar diversas áreas da engenharia (civil, geológica, eletrotécnica, química, mecânica, aeronáutica).*

12.2: *Desenvolver soluções criativas no âmbito da engenharia, aplicando os seus princípios básicos na criação de uma maqueta de uma habitação nómada, valorizando materiais sustentáveis.*

OBJETIVO GERAL (13):

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

13.1: Desenvolver ações orientadas para a investigação e para atividades de projeto, que interpretam sinais e exploram hipóteses.

13.2: Desenvolver capacidades de relacionar ações e resultados, que condicionam o desenvolvimento do projeto.” (Anexo II)

4. Projeto pedagógico

4.1. Humanização do Espaço Escolar

Seguindo as Metas Curriculares e de acordo com o que o Professor cooperante tinha planeado para o início do ano letivo os alunos, à chegada do núcleo, constituído por mim e pelo colega Paulo Matos, os alunos encontravam-se a desenvolver exercícios no âmbito do *Objetivo Geral 1 – Compreender diferentes tipos de projeção*. Logo desde o momento em que nos foram apresentados os objetivos da disciplina o Professor Luís Silva colocou-nos à vontade para propormos um projeto que entendêssemos interessante e adequado aos alunos e à disciplina.

Foram feitas algumas aulas apenas de observação para perceber a dinâmica da turma. Estes momentos foram de extrema importância pois foi possível compreender algumas das maiores dificuldades na execução dos exercícios propostos.

Encontrava-se em execução um exercício de desenho técnico onde se pedia que desenhassem nas várias projeções axonométricas (Isométrica, Dimétrica e Cavaleira) uma peça composta por vários módulos de madeira previamente apresentada pelo professor. A peça estava exposta tendo os alunos, com base na observação e segundo as regras de desenho de cada uma das projeções, que produzir o desenho rigoroso com o auxílio de régua e esquadro.

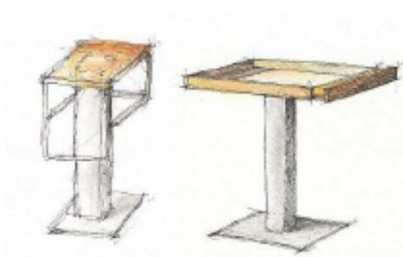
Ora, a geometria, em geral, é vulgarmente vista com alguma relutância pelos alunos. Implica bastante trabalho e concentração não sendo entendida muitas vezes a sua real importância no contexto escolar e na vida de todos em geral. O primeiro sinal que veio comprovar esta teoria, ou preconceito se assim quisermos chamar, foi bastante claro quanto à mensagem que pretendia passar. Uma aluna, perante as dificuldades que sentia no exercício, em tom de desabafo exclamou: "...mas eu não sou arquiteta!". Para nós, observadores, foi evidente que ao dar seguimento ao trabalho iniciado pelo Professor teriam que se desenvolver estratégias bastante perspicazes de forma a amenizar este sentimento pela geometria.

Com base nestas constatações e respeitando a diversidade e individualidade de todos, o núcleo de Prática Educativa Supervisionada de Educação Visual, propôs contribuir para este processo, sugerindo o início de um projeto, tendo como alvo, as turmas A e B, do 9º ano, no qual se pretendia contribuir para um processo equilibrado de apropriação do

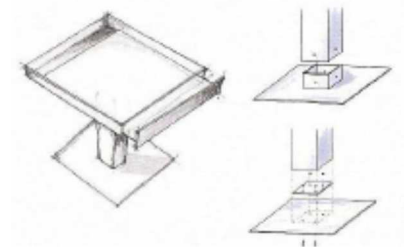
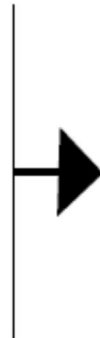
espaço escolar. Para uma melhor interação com os alunos foi criada ainda uma plataforma onde foram disponibilizados conteúdos, com alguma regularidade, que permitissem um acompanhamento dos projetos fora do período de aula. Encontra-se no seguinte endereço:

<http://pes-ev9-arraiolos.weebly.com/>

PROPOSTA DE TRABALHO

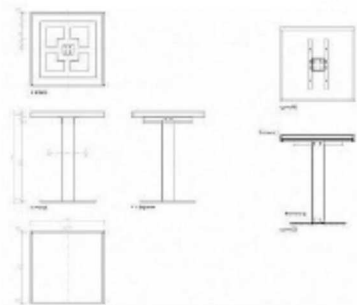


Criação da peça
(mobiliário funcional, decorativo, etc)



Desenho de Pormenores

Projeção nos diferentes
planos e impressão
(pdf?)



Criação da peça em
Sckechup



Composição do
trabalho final.

4.2. Primeiro exercício - Sketchup

Aliado ao fato de estarmos perante uma escola recém inaugurada com que os alunos ainda não se identificam pretendemos que olhassem e explorassem o espaço escolar por diferentes prismas. Que interviessem nele de forma equilibrada, no respeito pelas suas funções, sentindo-o como se fosse deles. Pretendia-se uma ação sobre o espaço, no sentido de não só humanizar a escola, mas humanizá-la de uma forma harmoniosa no respeito pela linguagem visual do próprio espaço escolar.

Foi proposto aos alunos, em grupos de dois, pensarem na escola como um espaço acolhedor e agradável e serem críticos relativamente à sua forma (edifício), equipamentos disponíveis e valências que considerassem importantes existirem. Pediu-se ainda que comparassem a escola antes da construção do novo edifício e o aspeto que tem agora. Era essencial justificarem a sua análise de forma coerente com a realidade que temos no presente.

Como já foi referido anteriormente a motivação que o professor é capaz de inculcar nos seus alunos é um fator determinante para a obtenção de um bom resultado na execução de determinado exercício. Estes alunos vinham com a experiência do desenho geométrico na sua forma mais clássica, papel, lapiseira, régua e esquadro. Sem menosprezar a importância que tem o domínio desta técnica o Núcleo de Estágio propôs elevar a geometria a outro nível. O objetivo era usar como recurso principal o programa *Google Sketchup*. Uma vez que todos os alunos nesta idade dominam as novas tecnologias e têm particular interesse neste tipo de recursos a ideia foi bem aceite não só pelos alunos como pelo Professor Cooperante.

As aulas a cargo do Núcleo de Estágio foram conduzidas a partir da sala TIC, prontamente cedida com o programa acima referido previamente instalado em todos os computadores.

A primeira proposta de trabalho, e com o principal objetivo de por os alunos em contacto com o programa, foi executar a modelação 3D da peça que até então servia de base para para o desenho rigoroso. Como já se esperava não houve dificuldades assinaláveis na execução do exercício tendo a totalidade dos alunos concluído com sucesso.

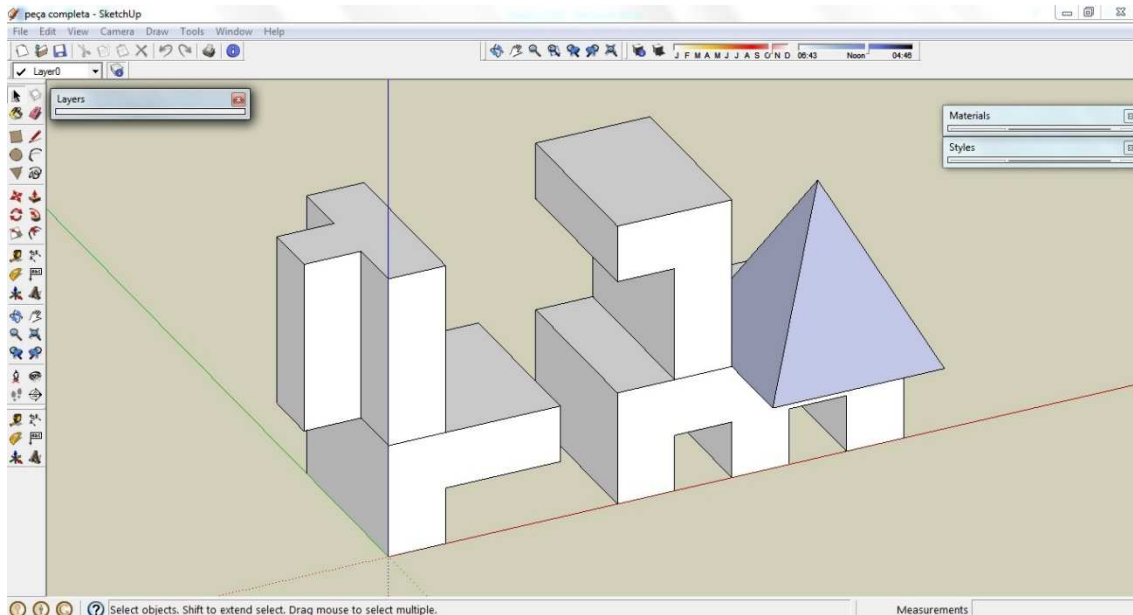


Imagem 7 - Vista 1 da peça executada (Imagem do Autor)

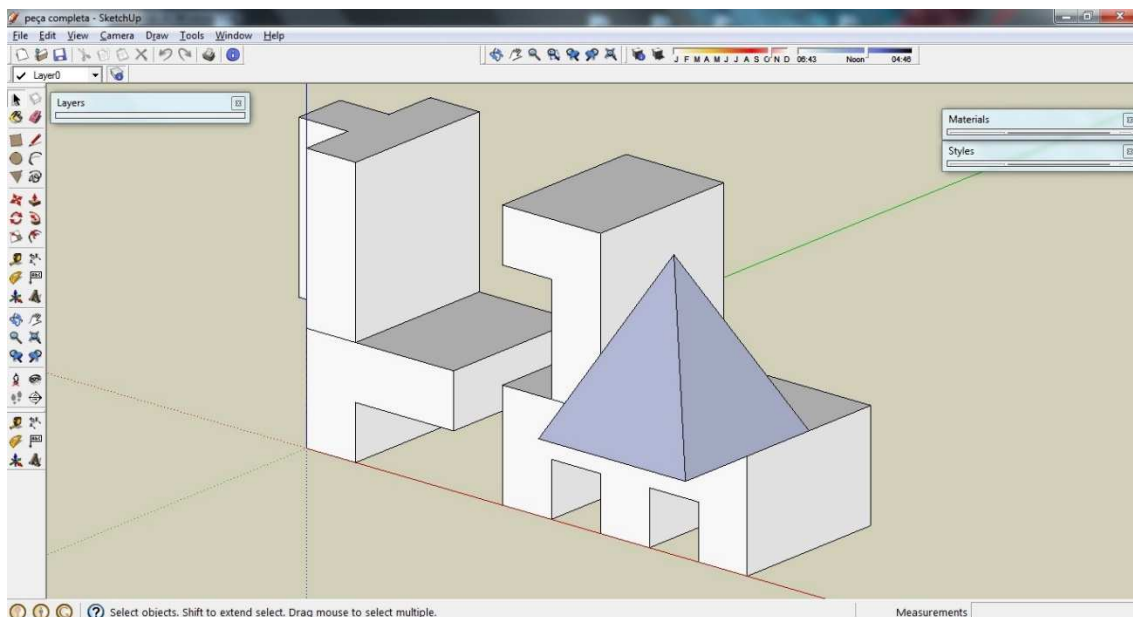


Imagem 8 - Vista 2 da peça executada (Imagem do Autor)

Concluída a primeira fase do projeto era o momento de os alunos usarem a sua capacidade crítica e de análise e fazerem uma proposta de intervenção num espaço da escola de forma a melhorar esse espaço acrescentando algo que contribuísse para o bem estar de toda a comunidade escolar. Não foi imposto qualquer limite relativamente aos espaços que poderiam ser alvo de projeto, seria da total responsabilidade dos grupos de trabalho a escolha do local de intervenção.

A par do desenvolvimento do processo criativo no decorrer da execução do projeto foram sendo feitas apresentações no início das aulas que se adequassem com a fase do projeto em que se encontravam no momento. Foram apresentados projetos reais na tentativa de lhes inculcir uma metodologia de trabalho que seguisse uma lógica de projeto conforme o exemplo que se segue.

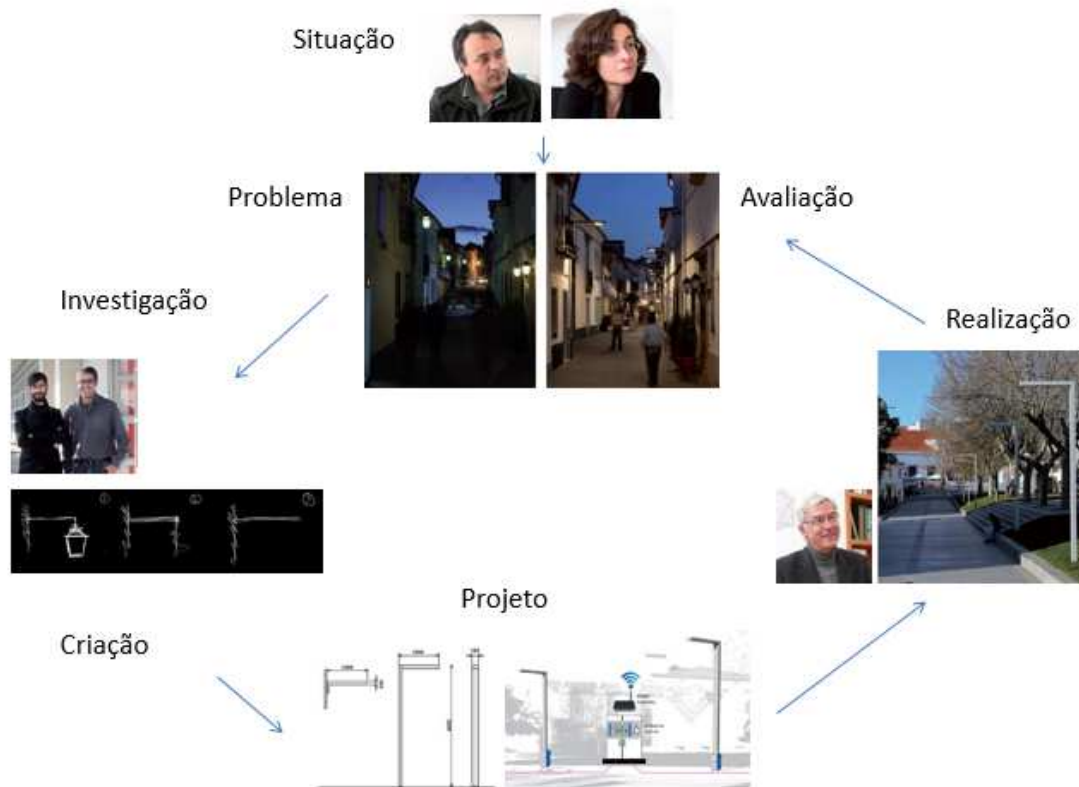


Imagem 9 - Metodologia de Projeto. Recurso a um caso prático na Vila de Arraiolos num projeto de requalificação da iluminação.

Decorrente da minha formação profissional em Arquitetura Paisagista foi também apresentado um projeto onde foi usado o mesmo software para a execução de um modelo 3D a apresentar ao cliente.

Os exemplos apresentados tiveram como principal objetivo mostrar a importância do desenho técnico assim como da geometria nas mais variadas situações com que nos deparamos no dia a dia. Pretendeu-se também despertar os alunos para uma maior e



Imagem 10 - Apresentação de Projeto com recurso ao mesmo software proposto aos alunos (Imagem do Autor)

mais cuidada observação da realidade na qual se inserem como princípio para a sua intervenção no espaço físico da escola.

4.3. Projeto - proposta de intervenção

Naturalmente que por ser um projeto aberto e evolutivo, necessita de tempo, meios ou até de ações concertadas entre todos os agentes da escola. O nosso modesto contributo, dadas as características limitadas no tempo que caracterizam a Prática Ensino Supervisionada, poderá ficar pelo lançamento da ideia, do impulsionar de um projeto de intervenção pontual, num espaço ou espaços.

As abordagens podem e devem ser múltiplas, tal é a criatividade e a diversidade cultural, mas devem ser feitas harmoniosamente, respeitando um conjunto de princípios que dão identidade a este espaço.

Segundo a Planificação Geral do Projeto (Anexo 3) é chegado o momento dos grupos definirem o local de intervenção, registarem-no fotograficamente e ponderarem a sua proposta. Estas aulas tiveram momentos de trabalho que exigiam maior concentração alternados com momentos de debate e pura discussão entre todos, professores e alunos. Os professores tiveram a figura de cliente cuja função principal era questionar as opções tomadas pela “equipas de projeto”. Desenvolveram-se conversas bastante interessantes, os alunos ficaram realmente empenhados em encontrar solução para os problemas que, segundo a maioria, teriam vindo com a nova escola. Foi o momento em que constataram e verbalizaram que ainda não se sentiam parte daquele lugar dizendo: “na **nossa** escola tínhamos...” ou “...era antiga mas tinha... e agora não temos”.

Depois de definidas as propostas de intervenção foi pedido que nos transmitissem as suas ideias por meio de uns esquemas que esquematizassem a sua proposta, que pensassem na parte técnica do projeto, que definissem dimensões e o mais importante, que discutissem em grupo as opções de projeto. A discussão das ideias iria permitir-lhes desenvolver um discurso coerente com a sua proposta pois o professor, como hipotético cliente, iria exigir uma justificação coerente para as suas opções.

Foram apresentadas propostas para os mais variados espaços. Todos eles sugerindo equipamentos novos, espaços com utilizações diferenciadas, propostas de novos espaços,

entre outros. Todas as propostas se revelaram pertinentes. Foi-lhes pedido que as adequassem a situações reais tendo em conta possíveis custos ou problemas de instalação/manutenção que poderiam acarretar.



Imagem 11 - Zona de Estadia_Piso 1(Foto do Autor)

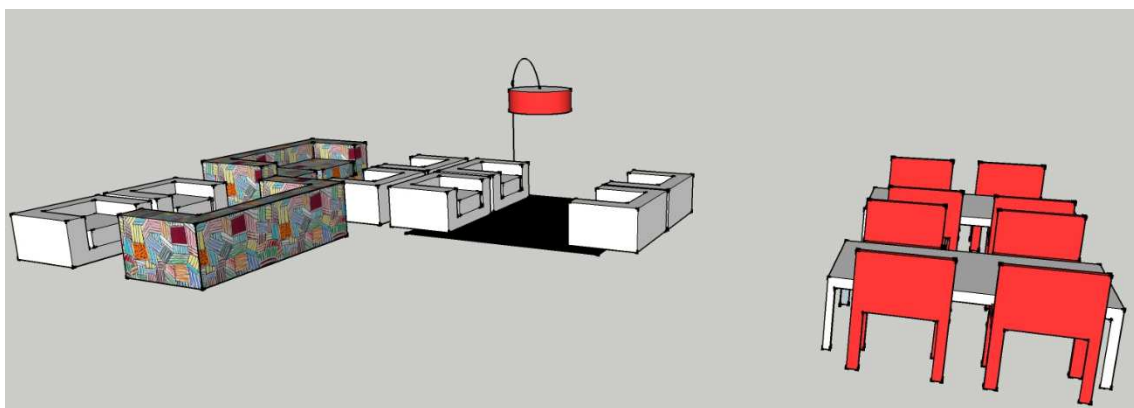


Imagem 12 - Proposta de intervenção para zona de estadia Piso 1 apresentada pelas alunas Margarida e Mariana da turma 9ºB

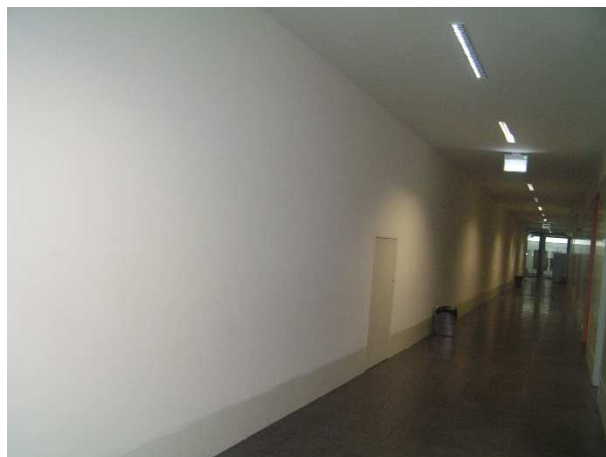


Imagem 13 - Corredor Piso 0 (Foto do Autor)



Imagem 14 - Proposta de instalação de cacifos nos corredores do piso 0 pelas alunas Inês e Laura da turma 9ºB. A escola, à data desta proposta, não tinha ainda cacifos disponíveis para os alunos.



Imagem 15 - Zona de estadia no exterior (Foto do Autor)

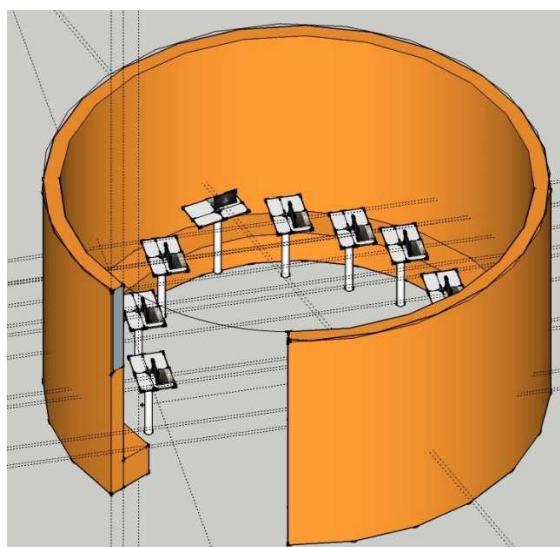


Imagem 16 - Proposta dos alunos João e José da turma 9ºB

4.4. Projeto – Proposta de Comunicação

A fase seguinte do projeto consistia na parte de comunicação. Pretendia-se que, após a elaboração do projeto, este fosse apresentado em forma de cartaz com a síntese do processo criativo associado à metodologia de projeto que foi seguida. Foram apresentados alguns conceitos teóricos a nível de design gráfico e design de produto e a forma como poderia ser concebido um bom projeto de comunicação obedecendo a algumas regras de composição.

Na proposta a executar teriam que “vender” a sua ideia numa hipotética exposição à direção da escola. Era essencial uma comunicação eficaz e para um melhor entendimento foram apresentados exemplos de capas de revistas e cartazes ilustrando os conceitos e regras de composição apresentados. Apresentou-se também uma estrutura modelo que poderiam seguir.

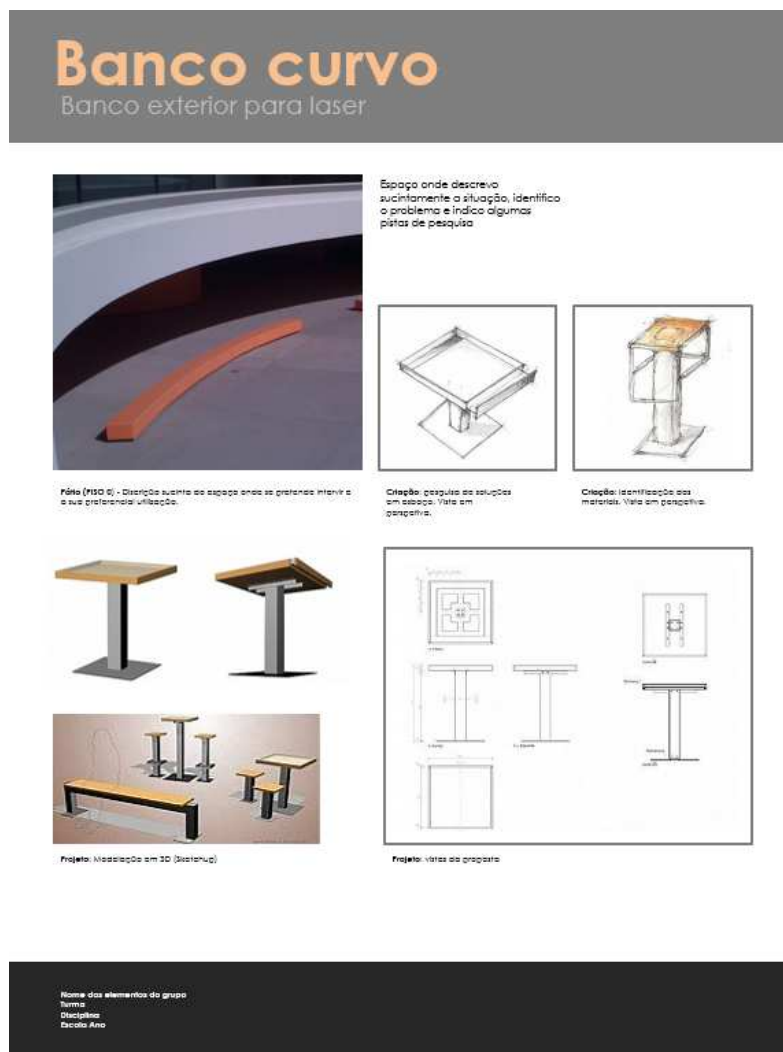


Imagem 17 - Proposta de estrutura de cartaz (Imagem do Autor)

Na Planificação Geral propõem-se ainda a construção de um modelo 3D do elemento projetado assim como a realização de uma exposição na escola com a divulgação dos projetos. Não foi possível realizar estes dois momentos finais, as tarefas anteriores prolongaram-se por mais tempo do que tinha sido previsto pelo que o projeto foi dado como concluído com a execução do cartaz de comunicação.



Imagem 18 - Cartaz elaborado pelas alunas Catarina e Laura da turma 9ªA

4.5. Avaliação dos trabalhos dos alunos.

De uma forma geral o resultado foi bastante satisfatório. Para a avaliação foi elaborada uma grelha com base nas metas de aprendizagem para o 9º ano da disciplina de Educação Visual cujo resultado final se sintetiza nos gráficos seguintes.

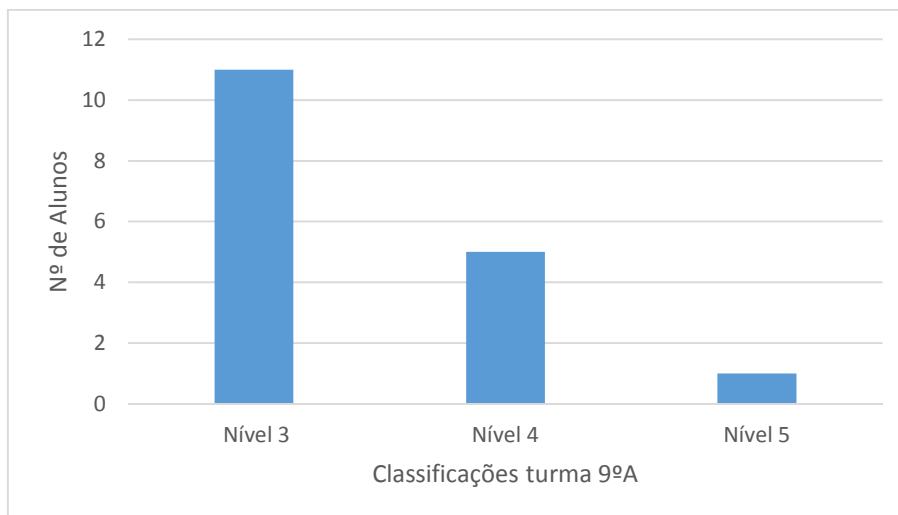


Imagem 19 - Classificações turma 9ªA (Tabela do Autor)

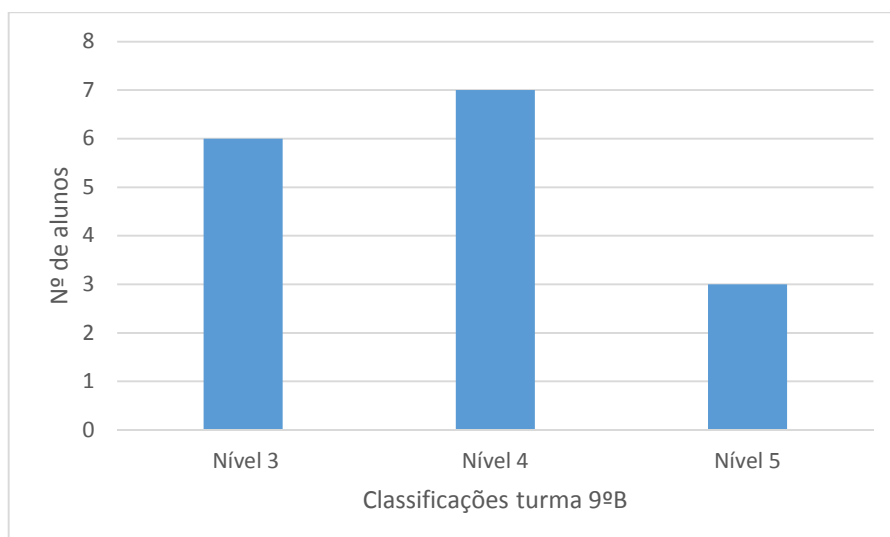


Imagem 20 - Classificações da turma 9ªB (Tabela do Autor)

4.6. Reflexão crítica do trabalho realizado.

O projeto pensado para a PES, neste primeiro semestre desenrolou-se ao longo de seis aulas com a duração de 90 minutos. Concluiu-se que o plano de trabalho inicial era demasiado extenso pelo que seriam necessárias mais algumas aulas para que houvesse oportunidade de proceder à construção de uma maquete modelo que, juntamente com o cartaz, faria uma exposição mais completa do trabalho evidenciando as várias etapas dos projeto.

Considera-se que o período de contacto foi bastante produtivo. O facto de não se concluir a fase final do projeto não desmereceu o tanto que se alcançou. O principal objetivo era dar sentido aos conceitos que vinham a trabalhar desde o início do ano letivo e partindo da primeira impressão, em que a geometria não seria muito bem aceite pela generalidade dos alunos, foi possível proporcionar-lhe uma experiência diferente do habitual em que os próprios tiveram quase total autonomia para intervir num espaço que consideravam que ainda não satisfazia as suas necessidades.

Tentou-se que desenvolvessem a capacidade de integrarem os conhecimentos adquiridos em aula na sua vida fora da escola. Abrir-lhes os horizontes no sentido de perceberem que as disciplinas que têm e os programas que as orientam não surgem do acaso mas que têm também como fim proporcionar-lhes uma formação eclética que os prepara para uma cidadania ativa.

Em todas as aulas foi feito um acompanhamento baseado em apresentações de imagens, projetos de requalificação de espaços públicos e de conceitos considerados importantes para o bom desenvolvimento de todo o processo. Houve ainda uma preocupação constante para que os alunos se mantivessem motivados e se envolvessem de forma a apresentar uma proposta criativa. Sempre que surgia uma dúvida, nomeadamente com o software utilizado, se se considerasse pertinente, era dada uma explicação para todos pois seria mais produtivo.

Houve sempre uma boa relação com os alunos ao longo de toda a Prática que se mostraram empenhados nas tarefas desenvolvidas. Solicitavam frequentemente a presença do professor pedindo opinião, esclarecendo dúvidas, o que tornou estas aulas muito intensas e estimulantes quer para alunos quer para nós professores.

Constatou-se no entanto que alguns alunos, uma minoria, se distraíam com alguma facilidade o que levou a um atraso no desenvolvimento dos trabalhos não os executando com a qualidade desejável.

No final de cada aula era feito um balanço do trabalho desenvolvido e os alunos faziam o ponto de situação dos projetos. Procurava-se ainda incentiva-los a terem um olhar mais atento aos espaços que têm ao seu dispor no dia-a-dia e a serem mais observadores relativamente aos espaço da escola onde intervieram.

CAPÍTULO II

Prática de Ensino Supervisionada na Escola Secundária Rainha Santa Isabel, em Estremoz

1. Caracterização da Escola

1.1. O Espaço Físico da Escola

A Escola Secundária Rainha Santa Isabel, antiga Escola Industrial, acolheu o Projeto TurmaMais no ano letivo 2002/2003. O objetivo deste projeto consistia em reduzir o insucesso escolar que foi alcançado neste mesmo ano com uma turma do 7º ano de Escolaridade. Foi a escola modelo para implementação do projeto sendo este alargado a outras escolas no ano letivo 2010/2011. É ainda de referir que esta escola se encontra com Contrato de Autonomia com o Ministério da Educação desde o ano letivo 2007/2008.

Em Julho de 2009 é iniciado um processo de requalificação pela empresa Parque Escolar, à semelhança de outras escolas pelo país, seguindo as diretrizes definidas pelo Programa de Modernização das Escolas do Ensino Secundário. O projeto da escola visou ainda responder aos mais recentes modelos de ensino-aprendizagem e também a parâmetros de eficiência energética mais sustentáveis.



Imagem 21 - Escola Secundária Rainha Santa Isabel antes da intervenção pela empresa Parque Escolar



Imagem 22 - Escola Secundária Rainha Santa Isabel depois da Intervenção pela empresa Parque Escolar (Foto do Autor)

A estrutura do edificado foi reorganizada tendo em conta as várias funções a que se destina como aulas e espaços de recreio exteriores e interiores. No piso inferior localizam-se essencialmente os serviços como o gabinete de gestão e respetiva secretaria, a biblioteca escolar e salas de apoio. No lugar das antigas oficinas fora instaladas as oficinas de eletrotecnia e eletrónica, as salas destinadas às artes e também a cantina e sala de convívio dos alunos.

Na mesma localização mantiveram-se o ginásio e auditório acrescentando apenas os balneários e um polidesportivo coberto contíguo a estas áreas.

Nesta escola a apropriação do espaço pelos alunos parece acontecer sem qualquer obstáculo. Distribuem-se pela escola em grupos, essencialmente, assim como nos espaços de lazer no interior. As zonas preferenciais que ocupam são no refeitório e bar onde se encontram alguns sofás conferindo maior conforto àquele espaço. A partir desta zona é possível aceder a um espaço exterior onde têm à disposição mesas de matraquilhos quase sempre ocupadas.

É ainda de evidenciar a presença da rádio da escola. Gerida pelos próprios alunos, tem a função de emitir música nos intervalos e hora de almoço e também comunicados da associação de estudantes, ou outros, considerados de interesse para a comunidade escolar.

1.2. População Escolar

A Escola Secundária Rainha Santa Isabel, além do 3º Ciclo do ensino Básico, tem na sua formação de Nível Secundário os Cursos Científico-Humanísticos, mais adequados para o prosseguimento de estudos de nível superior, com as modalidades de *Ciências e Tecnologias*, *Ciências socio económicas*, *Línguas e Humanidades* e *Artes Visuais*. Possui ainda uma oferta formativa que engloba Cursos Profissionais como *Técnico de Turismo Ambiental e Rural* e *Técnico de Viticultura e Enologia*. No âmbito da Educação e Formação de Adultos oferece também um Curso EFA de Nível Secundário.

A par da oferta formativa há também um esforço em manter um conjunto de projetos que têm como principal objetivo o envolvimento dos alunos. São estes projetos o *Clube do Desporto Escolar*, o *Clube de Cinema*, o *Jornal Escolar*, *Projeto Serra de Ossa*, *Clube de Poesia*, *Clube das Artes*, *Clube dos Direitos Humanos*, *Clube de Columbofilia*, *Clube das Ciências*, *Clube de Teatro*, *Clube do Teatro Fantoches*, *Clube de Mecatrónica*, *Clube Matic* e *Clube de Línguas*.

Segundo os dados publicados pelo *Observatório Económico e Social Regional - Gabinete de Estatística da ESRSI*, a população no Conselho de Estremoz tem vindo a diminuir ao longo da última década. Este facto vem refletir-se, naturalmente, no número de alunos.

Quanto ao perfil dos funcionários da escola cerca de 74% do pessoal não docente é do sexo feminino. Do pessoal docente pode concluir-se que é estável uma vez que cerca de 70% dos professores são do Quadro de Zona Pedagógica.

1.3. Projeto Educativo

Como já foi referido anteriormente, esta escola tem um contrato de autonomia com o Ministério da Educação desde o ano letivo 2007/2008. A escola assumiu o compromisso de poder vir a ser uma referência nos estabelecimentos de ensino do Alentejo. Para isso torna-se fundamental implementar o sucesso educativo e combater o insucesso e abandono escolares. A oferta formativa vem nesse sentido, oferta de curso profissionais, um constante apoio aos encarregados de educação no acompanhamento dos seus educandos e promovendo a ligação da escola ao meio.

Foram detetados os pontos fortes, com o intuito de os valorizar e os ponto fracos para que se proceda à melhoria desses aspetos. É valorizado o número de atividades e projetos existentes na escola como os grupos nas mais variadas áreas, o projeto “TurmaMais” considerado bastante ambicioso e inovador no combate ao insucesso escolar no Ensino Básico. Quanto aos pontos fracos foram apontados alguns como os resultados no Ensino Secundário e a desmotivação e baixas expectativas de alguns professores.

É portanto nestes termos que a escola tem gerido o projeto educativo no sentido de procurar uma melhoria nos resultados globais de professores e funcionários.

2. Caracterização da Turma

A turma onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada foi o 10ºF. É uma turma do currículo Científico Humanístico de Artes e a disciplina alvo da prática foi Desenho.

Esta turma é constituída por 19 alunos com uma idade média de 17 anos sendo que 68,4% são do sexo feminino. Deslocam-se de várias localidades nas proximidades de Estremoz sendo que a mais distante é Avis.

O agregado familiar é composto pelos pais e irmão tendo a maioria a mãe como encarregado de educação em cerca de 79%. As habilitações literárias dos pais são do 2º ou 3º ciclo sendo que cerca de 27% se encontram numa situação de desemprego revelando este fator a debilidade económica reconhecida nesta região. A maioria dos agregados têm baixo nível de rendimento.

A maioria dos alunos tem expectativas elevadas quanto à importância do contributo da escola para o sucesso de emprego no futuro assim como os pais consideram o contexto familiar como um fator importante para o sucesso escolar.

A turma de Desenho tem uma aula por semana que reúne a turma por completo e outra em que a mesma é dividida em dois turnos. A PES foi realizada com um desses turnos, constituído por 9 alunos. À data de início da PES já alguns tinham anulado a disciplina pelo que restaram apenas os 9 elementos referidos.

Do que foi possível observar, e segundo o que os próprios referiram, a escolha pela área das artes prendeu-se essencialmente por entenderem que seria menos trabalhoso. Depressa constataram que isso não se verificava. Regista-se portanto uma taxa de reprovação bastante elevada. A percentagem de negativas na turma é preocupante havendo muito poucos alunos que registam zero negativas nas notas de fim de período. Alguns alunos são já repetentes, outros mudaram de áreas e outro ainda, como já foi referido, optam por anular disciplinas como Desenho e Geometria Descritiva, essenciais no currículo das Artes. A Professora da disciplina tal como o Professor cooperante da escola revelaram sempre grande preocupação quanto à elevada taxa de insucesso.

3. Análise do programa de Desenho

A disciplina de Desenho é constituída por três áreas fundamentais: a Percepção Visual, Expressão Gráfica e Comunicação Visual segundo o esquema que se apresenta.

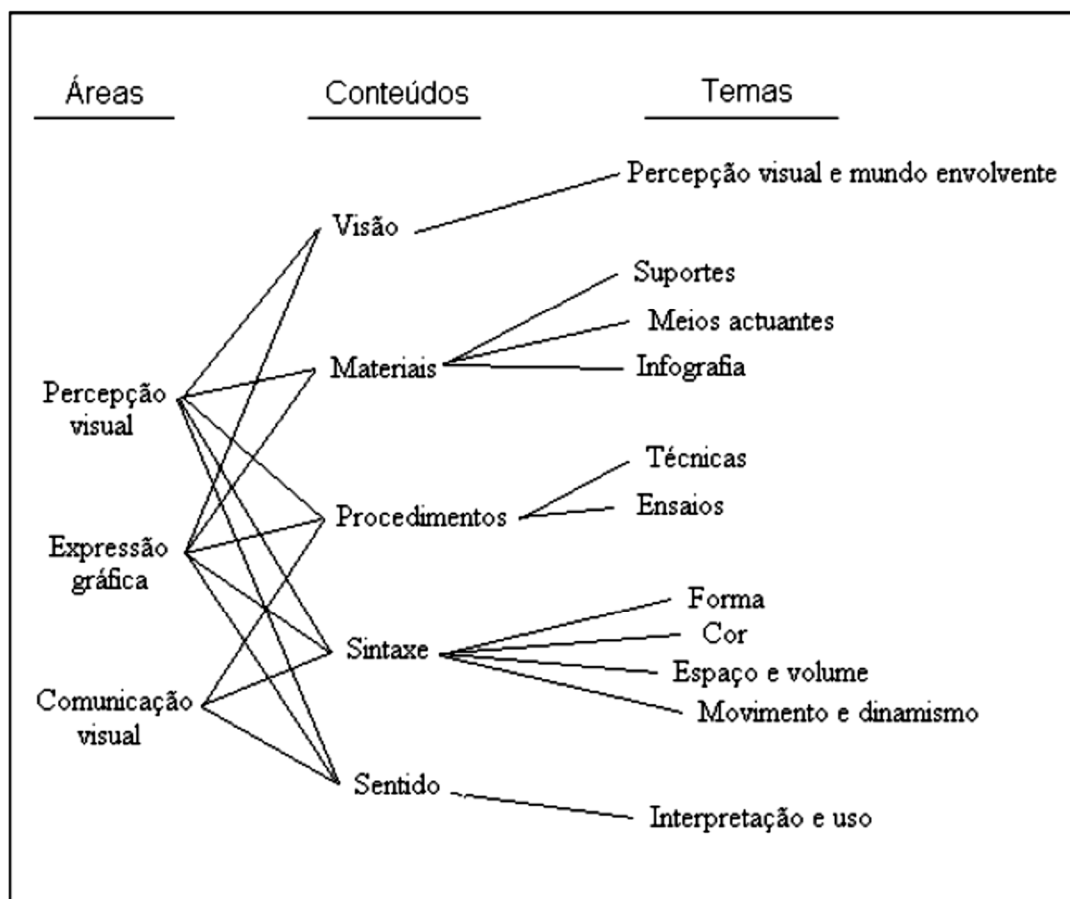


Imagem 23 - Áreas de exploração do Programa de Desenho

Segundo a planificação efetuada pela Professora da disciplina os trabalhos a desenvolver consistiam no registo de ideias em trabalhos na aula e também em diário gráfico, trabalho que os acompanha ao longo de todo o ano. Desenvolver ideias através da experimentação através de esboços, desenhos, exploração de várias técnicas como aguarela, pastel, carvão entre outras.

Os alunos terão que desenvolver um conjunto de competências a nível da percepção visual das formas no espaço pelos fatores que as determinam como a estrutura, volume, luz/sombra. Será fundamental entender o desenho como um meio para representação expressiva de formas.

O programa de Desenho não é rígido, poderão adaptar-se as mais diversas situações de acordo com a disponibilidade dos alunos e os interesses que demonstram. O Professor tem assim a facilidade de adequar os exercícios que propõe na tentativa de gerar maior interesse e dinamizar a disciplina da melhor forma.

4. Projeto Pedagógico

4.1. Percepção Visual e Matemática

Depois de conhecer um pouco dos alunos e dos trabalhos que vinham a desenvolver desde o início do ano letivo o núcleo PES constatou que as dificuldades da maioria eram evidentes. Esperávamos encontrar uma realidade diferente uma vez que se trata do Ensino Secundário e a escolha de ingressar no currículo de artes foi dos próprios. Como já foi referido, o recurso às Artes, para muitos, foi uma escapatória a disciplinas como a Matemática que não reúne muitos apreciadores na população escolar.

Os alunos revelavam desinteresse quase total pelas atividades que eram propostas. Prova disso foram as constantes faltas de material. Era recorrente não haver um aluno que tivesse consigo todo o material necessário para o desenvolvimento do trabalho em execução; entre todos partilhavam os materiais e desta forma faziam, dentro do possível, o que lhes era proposto.

Havia claramente uma falta de motivação destes alunos não demonstrando interesse nem entusiasmo. Igualmente preocupante é a ausência a de motivação que o próprio Professor da disciplina tem para cativar estes alunos. Parece, em determinados momentos, uma tarefa um pouco ingrata pois não é visível um retorno satisfatório do investimento que o professor faz nos períodos de contato.

O projeto que pensámos desenvolver com este grupo teve a preocupação de tentar ser o mais dinâmico possível arriscando assim suscitar maior interesse e criar uma dinâmica de trabalho interessante.

A aula tinha a duração de um bloco de 90 minutos com um intervalo de 10 minutos seguindo-se um bloco de 45 minutos. Como estrutura pensou-se ser proveitoso que esta se desenvolvesse por três momentos essenciais. No início, sempre com uma exposição mais teórica era feita a introdução dos trabalhos a desenvolver. Este momento não excedia os 15/20 minutos por entendermos que tudo q que excedesse esse tempo levava a momentos de distração e os alunos dariam provas de cansaço. Depois de apresentada a tarefa a executar, com a devida sustentação teórica, a parte central da aula seria destinada à execução reservando os últimos 10/15 minutos para um balanço do trabalho desenvolvido e para um momento mais lúdico em que na maioria das aulas se recorreu a um *ipad* com um conjunto de aplicações relacionadas com a temática dos exercícios.

Serviria e momento final para promover alguma descontração e também solidificar a relação entre o aluno e o professor.

4.2. Construção de um Módulo/Padrão

Entrando no domínio da percepção visual e da sua representação pensou-se para esta unidade trabalhar em torno de um artista gráfico, M. C. Escher. Pretendeu-se com esta abordagem que os alunos desenvolvessem modos próprios de expressão e de comunicação visual utilizando os diferentes recursos do desenho.

Após uma apresentação sobre M. C. Escher, cuja obra todos conheciam, e de uma explicação sobre os métodos de composição que o artista usava foi proposto aos alunos desenvolverem um módulo, tendo como base o triângulo ou o quadrado, que posteriormente aplicariam na constituição de um padrão. A primeira experiência seria com recurso apenas a linhas.



Imagem 24 - Desenho de módulo com recurso a linhas (Foto do Autor)

Eram perceptíveis as dificuldades dos alunos o que levou a que o trabalho se prolongasse mais do que o tempo previsto inicialmente.



Imagem 25 - Construção do módulo com base no triângulo (Foto do Autor)

Depois de terminada a execução do módulo foi pedido que fizessem um duplicado do módulo e que elaborassem um teste de cor, recorrendo a aguarela ou lápis de cor. Pretendia-se que trabalhassem aspetos como o contraste tal como *Escher*. Mais uma vez a falta de material fez com que tivessem que o partilhar entre vários o que gerou algum ruído interferindo na concentração e, conseqüentemente, no resultado final não se obtendo a qualidade desejada.

Apesar do fraco domínio das técnicas havia alunos que se mostravam interessados e tentavam produzir solicitando um acompanhamento do professor. Esta fase despertou maior interesse uma vez que a base do módulo já estava construída.



Imagem 26 - Aplicação de cor no módulo (Foto do Autor)

Simultaneamente ao estudo de cor era pedido que aplicassem as técnicas de rotação, translação ou simetria de forma a construir um padrão com uma forma dinâmica tendo como referência alguns exemplos do trabalho de *Escher* apresentados na aula.

Partindo de um módulo simples foi possível em alguns casos, ao fazer a construção do padrão, encontrar formas interessantes que, com alguma imaginação, alternando o fundo como forma e a forma como fundo foi possível encontrar figuras diferentes conforme o contraste. Esses jogos de ilusão ótica são notórios no trabalho de *Escher*.

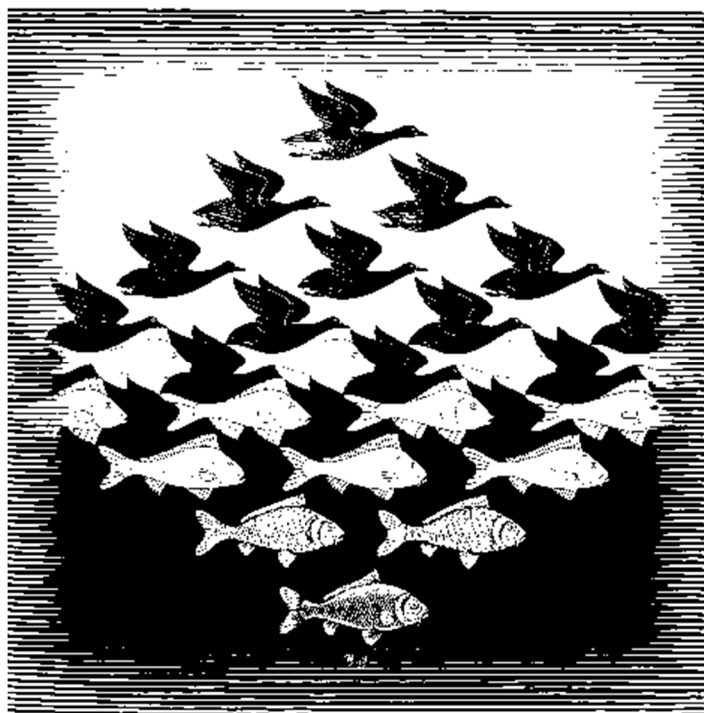


Imagem 27 - Ilusão ótica - M. C. Escher



Imagem 28 - Padrão – contraste (Foto do Autor)

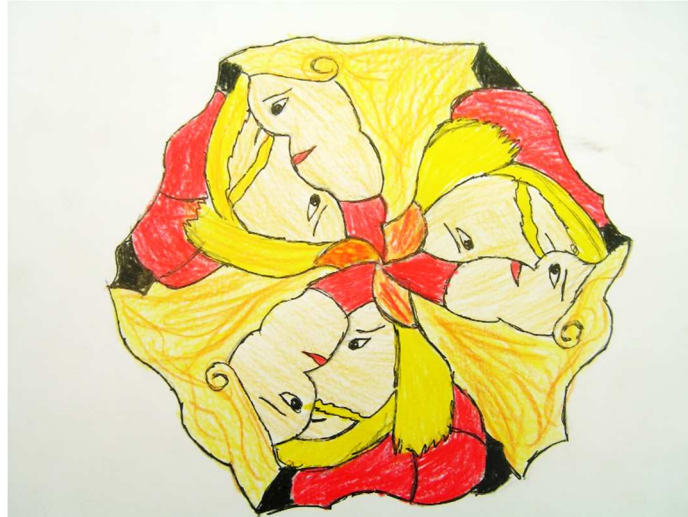


Imagem 29 - Padrão - lápis de cor (Foto do Autor)

4.3. Construção de um Caleidociclo

Depois de finalizados os testes de cor e de construídos os padrões o exercício que se seguiu foi a construção de um Caleidociclo. Tendo este projeto uma base matemática, implicando um conjunto de transformações necessariamente rigorosas, este exercício pretendia reforçar a ideia da mutação da forma. De uma forma dinâmica foi construído um modelo tridimensional tendo como base uma malha na qual foi colocado o módulo com as transformações anteriormente experimentadas: rotação, translação, simetria. Cada aluno escolheu aquela se melhor se adequava ao seu módulo.

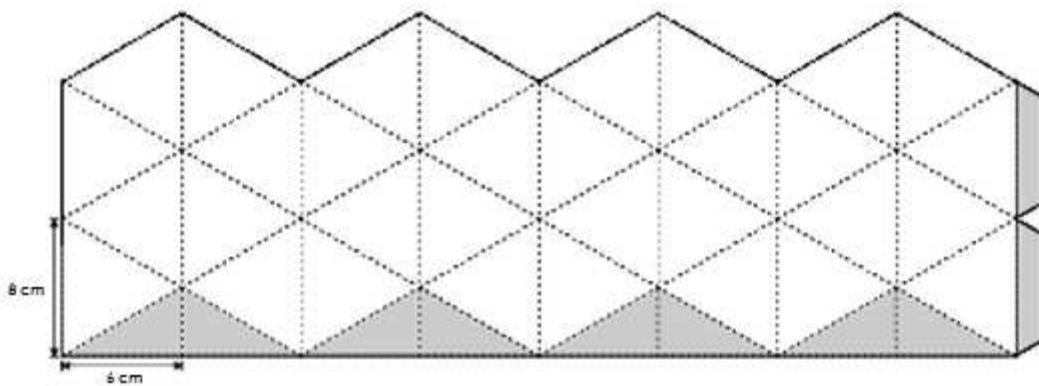


Imagem 30 - Planificação do Caleidociclo para aplicação do módulo

Teriam que ser feitas dobragens segundo as linhas marcadas para a construção do modelo e posterior colagem. Esta fase do projeto provocou alguma excitação na sala pois todos queriam fazer depressa o que fez com que um aluno tivesse que repetir a construção do seu modelo por se ter enganado por falta de atenção.

Apresentam-se alguns dos trabalhos finais.



Imagem 31 - Caleidociclos com os padrões aplicados (Foto do Autor)

Tratando-se de uma turma de Artes terá todo o interesse a introdução da ideia de Portfolio. A organização de um processo constituído pelos trabalhos realizados e uma memória descritiva dos vários procedimentos será sempre uma mais valia quando a intenção é apresentar esse trabalho. Fez-se uma tentativa de constituir um Portfolio de cada aluno que acabou por resultar apenas na organização desses mesmos trabalhos.

Todo este processo foi concluído com uma breve apresentação dos trabalhos. Com alguma relutância, a maioria dos alunos acedeu ao pedido e explicou um pouco do que foi todo o processo até ao produto final. Realçou-se a importância da defesa dos trabalhos, futuramente, em contexto de trabalho serão os próprios a defender-se e para isso é fundamental desenvolver competências no sentido de uma melhor capacidade de

argumentação. Os alunos mostram-se pouco seguros do que apresentam, talvez devido a alguma falta de auto estima, o que desvaloriza qualquer trabalho por muito boa que seja a sua qualidade.



Imagem 32 - Organização dos trabalhos (Foto do Autor)

4.3. Auto Retrato

A par dos exercícios desenvolvido foi ainda proposta outra atividade cujo intuito era a construção de um auto retrato. Os alunos foram questionados relativamente aos locais da escola onde passavam mais tempo. À semelhança do que *Escher* fez, na sua obra “Auto Retrato” em que através de uma esfera espelhada retratou o espaço que o envolvia, foi pedido aos alunos que identificassem o local da escola onde se sentiam melhor e que produzissem aquele que seria o seu auto retrato no contexto da escola.

Este trabalho foi iniciado com recurso de máquina fotográfica em que o aluno escolhia o enquadramento e registava a sua posição no espaço escolhido. Posteriormente as imagens foram tratadas graficamente simulando o efeito “olho de peixe” presente na esfera de *Escher*. Essas imagens tinham como fim serem trabalhadas a nível de desenho.

Pelos atrasos que foram acontecendo sucessivamente ao longo das aulas esta experiência ficou por isso mesmo. Foi uma experiência que serviu essencialmente para conhecer um

pouco mais de cada um. É de referir que a maioria dos registos efetuado foi nos espaços exteriores da escola em momentos de descontração. Isto pode revelar muito de cada aluno, como é que ele se vê na escola e qual é o sentimento perante a obrigatoriedade de concluir o ensino secundário.

Teria sido um exercício interessante. Fica o registo de alguns momentos escolhidos pelos alunos.



Imagem 33 - Auto retrato 1 (Foto dos alunos)



Imagem 34 - Auto retrato 2 (Foto dos alunos)

4.4. Avaliação do trabalho dos alunos

Partindo do que foi planeado desenvolver com esta turma houve um conjunto de experiências que teria sido interessante desenvolver caso tivesse havido oportunidade. Foi com alguma preocupação que ao longo das aulas nos apercebemos do nível de desinteresse de alguns alunos.

As avaliações e classificações atribuídas foram condizentes com esta realidade. Houve uma percentagem elevada de trabalhos não satisfatórios

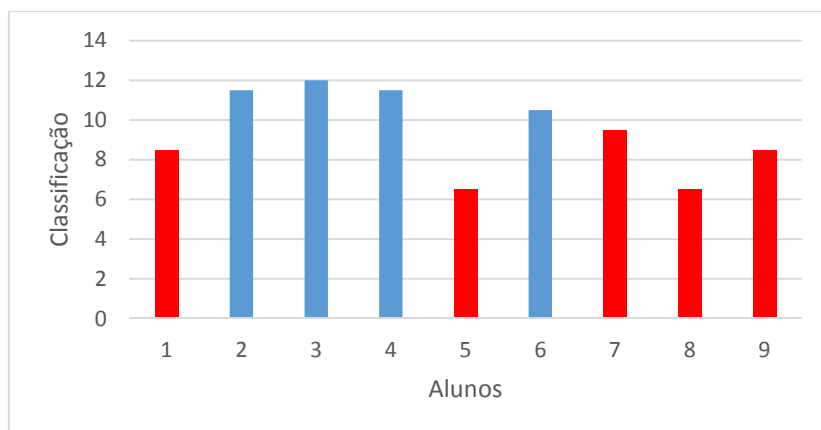


Imagem 35 - Avaliação dos trabalhos (Tabela do Autor)

4.5. Reflexão crítica do trabalho realizado.

O balanço que se faz do trabalho que foi desenvolvido não é o mais positivo. A professora da disciplina, que já acompanha alguns destes alunos desde o 10º ano informou-nos do nível em que estes se encontravam. Apesar disso tentámos dar incentivos constantes, encontrar formas de tornar o projeto interessante introduzindo as novas tecnologias permitindo-lhes usar um ipad e as respetivas aplicações previamente seleccionadas que, para jovens desta faixa etária, são sempre recursos que despertam bastante interesse.

Foi desenvolvida uma plataforma (<http://draw10.weebly.com/index.html>) com o intuito de haver uma partilha de informação com os alunos mas devido à fraca adesão este foi um recurso do qual não se tirou partido como estava pensado inicialmente.

O sucesso pleno não foi conseguido embora haja aspetos positivos a destacar. A relação dos alunos com os professores estabeleceu-se dentro da normalidade, sem problemas significativos. Os alunos mostraram-se sempre educados. É de referir apenas alguns atrasos à chegada à aula assim como do intervalo e a questão do comportamento em alguns momentos. As aulas de desenho, pela natureza dos trabalhos que se desenvolvem são sempre mais dinâmicas o que por vezes leva a alguns excessos que poderiam ser evitados.

PARTE III

Considerações Finais

Relativamente ao desenvolvimento do tema “*Comunicação Visual, Estímulos e Aprendizagem*”, é um tópico que qualquer professor deve sempre desenvolver ao longo da sua carreira profissional. É talvez dos maiores esforços que têm que ser feitos. A questão da motivação e dos estímulos de que todos precisam, não só alunos como também professores, é algo que merece toda a atenção pois disso depende, em parte, o sucesso das escolas.

A experiência que tenho no ensino, embora curta e com um público diferente, os adultos, tem-me mostrado que não basta ter alunos motivados, com vontade de conhecimento ou um professor com muitas competências e dotado das melhores ferramentas. É fundamental a relação que se estabelece entre as duas partes, o educador e os educandos. Se a arte de ensinar e a vontade de aprender convergirem no mesmo sentido o sucesso é o produto desse esforço.

Esta prática (PES) foi realizada em duas escolas bastante distintas. A primeira, em Arraiolos é o tipo de escola na qual desejo um dia poder entrar como docente. Foi uma experiência bastante gratificante e o sentimento diário foi de dever cumprido. É sempre um alento quando se consegue passar para os outros um conjunto de emoções que são só nossas mas que no fim são partilhadas por outros. É a certeza de que fizemos a diferença, por mais pequena que possa ser, no percurso de alguém.

A escola onde se realizou a segunda parte da PES, em Estremoz, tem diferenças bastante significativas comparativamente com a primeira. É um meio diferente, há mais movimento, os ritmos são bastante distintos. Embora a experiência letiva, para mim, não tenha sido tão apelativa foi uma forma de perceber as realidades tão distintas que se encontram nas escolas. Neste sentido faz-me ter a certeza de que é preciso dar muito todos os dias, não há lugar para falhas. É verdade que o trabalho de um professor está a cada dia mais complexo e os entraves a uma boa prática são muitos.

Não foi com a maior facilidade que decorreu esta prática, apesar da carga horária não ser elevada obrigou a um esforço pessoal bastante elevado. A residir em Portalegre tendo que fazer deslocações para Arraiolos e Estremoz acumulando ainda com uma atividade profissional que obriga a uma preparação diária.

Quanto à ação didática foram pensadas atividades que no momento nos pareceram as mais adequadas. Tendo que fazer de novo naturalmente que tomaria algumas decisões noutra sentido. Esta é uma aprendizagem constante que necessita da prática efetiva para uma maior eficácia e para que os resultados se tornem sempre mais satisfatórios.

A destacar algum aspeto negativo será o pouco contato com as turmas. Quando sentimos que nos adaptamos aos alunos e eles a nós é tempo de mudar de escola o que é uma pena. Se a prática se desenvolvesse sempre no mesmo local acredito que seria mais produtivo.

Fica o desejo de ter contribuído de alguma forma para despertar outros interesses ou reforçar alguns que já existiam esperando que tenha ajudado no desenvolvimento destes jovens.

Bibliografia

- Campos, B. P. (1991). *Educação e Desenvolvimento Pessoal e Social*. Porto: Ed. Afrontamento.
- Charréu, L. (2003). A Cultura Visual e as Novas Perspectivas Críticas para a Educação Visual. *Aprender, Revista da Escola Superior de Educação de Portalegre*.
- Charréu, L. (2007). Conferência Nacional de Educação Artística. Porto.
- Claes, M. (1990). *Os Problemas da Adolescência*. Lisboa: Verbo.
- Ferreira, A. (2009). Exposições de Arte e a Percepção do Público. Trabalho de Conclusão do Curso de Artes Plásticas.
- Fleming, M. (1993). *Adolescência e Autonomia*. Porto: Ed. Afrontamento.
- Neves, R. d. (Abril de 2006). Vygotsky e as Teorias da Aprendizagem. *UNIrevista*.
- Piaget, J. (1976). *A Equilibração das Estruturas Cognitivas*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Preiss, D. D., & Sternberg, R. J. (2010). *Inovations in Educacional Psychology; Perspectives on learning, Teaching and Human Development*. New York: Springer Publishing Company.
- Repositório Institucional da Universidade Federal do Rio Grande*. (Maio de 2013).
Obtido de Repositório Institucional da Universidade Federal do Rio Grande:
<http://repositorio.furg.br:8080/jspui/1/3453>
- Reynolds, W. M., & Miller, G. E. (2003). *Handbook of Psychology, Volume 7 Educacional Psychology*. New Jersey: John Wiley e Sons, Inc.
- Rossi, M. (2005). A estética no Ensino das Artes Visuais. Educação e Realidade.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning Theories, An Educacional Perspective*. Boston: Pearson.
- Zuanon, Á. C. (s.d.). O Processo Ensino-Aprendizagem na perspectiva das relações entre professor-aluno, aluno-conteúdo e aluno aluno. *Revista Ponto de Vista*.