



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

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada
para a especialidade do grau de *Mestre* em Ensino de Artes Visuais
no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário**

Dulce Serrano Fialho

Orientador: Professor Doutor Leonardo Charréu

Évora, Junho de 2011

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada
para a obtenção do grau de *Mestre* em Ensino de Artes Visuais no 3º

Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário
realizada na Escola Básica André de Resende e na
Escola Secundária Gabriel Pereira

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

Orientador da Universidade: Professor Doutor Leonardo Charréu

Orientadores das Escolas: Dr.^a Maria João Machado

Dr. Carlos Guerra

Évora, Junho de 2011

Relatório
da Prática de Ensino Supervisionada
para a obtenção do grau de
Mestre em Ensino de Artes Visuais
no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário

Resumo

Elaborado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do *Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário*, o presente relatório pretende dar a conhecer os aspetos inerentes à prática desenvolvida no ano letivo de 2010/2011, na Escola Básica André de Resende e na Escola Secundária Gabriel Pereira.

O relatório compreende cinco Partes: Preparação Científica, Pedagógica e Didática; Planificação, Condução de Aulas e Avaliação de Aprendizagens; Análise da Prática de Ensino; Participação na Escola e Desenvolvimento Profissional.

Possui ainda dois apêndices finais com evidências significativas das atividades desenvolvidas.

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

Abstract

This *Report* was prepared to achieve the Master's Degree on *Teaching of the Visual Arts in the 3rd Cycle of Basic and Secondary Education*, and it is focused in the teaching practice developed in Basic School André de Resende and Secondary School Gabriel Pereira, during the academic year 2010/2011. The report includes five chapters: Scientific, Educational and Teaching Preparation; Planning, Conducting Lessons and Learning Evaluation; Teaching Analysis; Participation in School Activities and Professional Development.

It also includes two final appendices with significant evidence of the developed activity.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	8
1. CONHECIMENTO DO CONTEXTO: PREPARAÇÃO CIENTÍFICA, PEDAGÓGICA E DIDÁTICA	10
1.1. Conhecimento das Instituições Escolares	10
Escola Básica André de Resende.....	11
Escola Secundária Gabriel Pereira	13
1.2. Conhecimento dos alunos.....	14
8º Ano, Turma C	15
9º Ano, Turma F - PIEF	18
11º Ano, Turma L.....	20
11º Ano, Turma O	20
1.3. Conhecimento dos currículos	21
1.4. Conhecimento dos conteúdos.....	23
Educação Visual	23
Geometria Descritiva A	26
História e Cultura das Artes	29
2. PLANIFICAÇÃO E CONDUÇÃO DE AULAS, IMPACTO E AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS	31
2.1 Perspetiva educativa e métodos de ensino	31
2.2. Preparação das aulas	36
2.3. Uma unidade de trabalho <i>significativa</i> como exemplo da prática desenvolvida.....	38
2.4. Condução das aulas	43
2.5. Impacto sobre os alunos e avaliação das suas aprendizagens	49
3. ANÁLISE DA PRÁTICA DE ENSINO	54
4. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA	56
Visita de Estudo à exposição “A Magia de M. C. Escher”.....	56
– Fórum da Fundação Eugénio de Almeida.....	56

Visita de Estudo a Lisboa com os 8 ^{os} Anos da Escola Básica André de Resende	57
Visita de Estudo ao Colégio do Espírito Santo com o 8 ^o C.	61
3[8] avos visuais.....	61
<i>Projectando Práticas</i> para a Sala das Cores	63
Teatro Garcia de Resende – <i>Falar Verdade a Mentir</i>	63
Visita de Estudo a Lisboa com o 11 ^o Ano, Turma O da Escola Secundária Gabriel Pereira.....	64
5. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	65
CONCLUSÕES FINAIS	66
BIBLIOGRAFIA	68

ÍNDICE DE QUADROS

Tabela I- Número de alunos na Escola Básica André de Resende.....	11
Tabela II- Número de alunos nas ofertas formativas na Escola Básica André de Resende	12
Tabela III- Número de alunos subsidiados na Escola Básica André de Resende	12
Tabela IV- Número de professores na Escola Básica André de Resende.....	13
Tabela V- Número de alunos da Escola Secundária Gabriel Pereira	13
Tabela VI- Número de alunos de ofertas formativas da Escola Secundária Gabriel Pereira	14
Tabela VII- Número de professores da Escola Secundária Gabriel Pereira	14

AGRADECIMENTOS

Na fase final desta etapa, não poderia deixar de expressar o mais profundo agradecimento a todos aqueles que me apoiaram e que tornaram esta caminhada possível.

Ao professor Carlos Guerra, o meu maior agradecimento por toda a disponibilidade e orientação prestada, pelo apoio e compreensão que sempre manifestou.

À professora Maria João Machado, agradeço pelo apoio, disponibilidade e pelo conhecimento transmitido.

À Escola das Artes da Universidade de Évora, em particular à professora doutora Manuela Cristóvão por gentilmente me ter cedido a mufla, e à Vanda que disponibilizou o seu tempo para me auxiliar na cozedura dos azulejos.

Aos meus colegas de mestrado Lina Caixeiro e Paulo Barbosa, pela paciência e companheirismo.

Ao meu marido Manuel Mestre, pela tolerância, compreensão e apoio incondicional nos momentos mais difíceis.

Por último, mas não menos importante, aos meus pais Francisco e Isabel, irmã Ana Isabel e sobrinha Raquel, agradeço o amor incondicional, o apoio e coragem que sempre me transmitiram.

ABREVIATURAS UTILIZADAS

APACDM- Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental

APPC- Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral

CEF- Curso de Educação e Formação

CNO- Centro Novas Oportunidades

DBAE- Discipline-Based Art Education

EFA- Educação e Formação de Adultos

IEFP- Instituto de Emprego e Formação Profissional

INE- Instituto Nacional de Estatística

NEE- Necessidades Educativas Especiais

PCA- Percorso Curricular Alternativo

PEF- Plano de Educação e Formação

PEI- Plano Educativo Especial

PES- Prática de Ensino Supervisionada

PIEF- Programa Integrado de Educação e Formação

REE- Regime Educativo Especial

RVCC- Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

Introdução

O Relatório da Prática de Ensino Supervisionada, adiante designada abreviadamente por PES, para a especialidade do grau de *Mestre* em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, tem por objetivo relatar como se desenvolveu a iniciação à prática profissional.

De acordo com o artigo 2º do regulamento da PES dos cursos de 2º ciclo – mestrados em ensino - que conferem habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário (2010 - 2011), a PES tem o intuito de formar os discentes para as didáticas específicas a que se propõe, assim como para a área da docência em geral através da indução de metodologias de investigação educacional. Pretende ainda contribuir para uma “formação cultural, social e ética” que irá promover um desenvolvimento do carácter pessoal e profissional do futuro docente.

A PES desenvolveu-se em duas instituições para proporcionar experimentação nos diferentes níveis de ensino, respetivamente o Ensino Básico e Secundário que se ministraram na Escola Básica André de Resende com a disciplina de *Educação Visual e Educação Artística e Visual* do 3º ciclo do Ensino Básico e na Escola Secundária Gabriel Pereira com as disciplinas de *Geometria Descritiva A e História da Cultura e das Artes* do Ensino Secundário. O regulamento da PES pressupõe que os alunos sejam orientados por um docente da Universidade de Évora que possua o grau de Doutor preferencialmente na área das Ciências da Educação. O professor que ocupou esta função foi o Professor Doutor Leonardo Charréu. Também nas escolas cooperantes deve existir um professor coorientador que no caso do Ensino Básico foi a professora Maria João Machado e no Ensino Secundário foi o professor Carlos Guerra, reveladores de grande competência, rigor e experiência, que inspiraram muita confiança.

Quando iniciámos a PES e passámos da teoria à prática deparámo-nos com uma série de circunstâncias para a qual as aulas de Didática não nos prepararam, a realidade no terreno é muito diferente uma vez que existem muitos fatores que podem condicionar o que se considera uma aula ideal.

A apresentação estrutural que este documento aprofunda desenvolve-se em cinco partes, destacando-se o *Conhecimento do Contexto: Preparação científica, pedagógica e didática*, onde se dão a conhecer vários elementos importantes para a compreensão deste relatório. Sendo assim disponibiliza-se informação sobre as instituições escolares onde se desenrolou a PES, dos alunos envolvidos, dos currículos dos dois níveis de ensino assim como os conteúdos das disciplinas onde se realizou a PES. A *Planificação e Condução de aulas: Impacto e avaliação das aprendizagens*

revela-nos algumas preocupações e problematizações existentes no ensino de artes. É realçado o facto de a contribuição da mulher artista para a evolução da história da arte não ser suficientemente valorizada. Neste ponto é ainda explanado como se desenvolveu toda uma preocupação na preparação das aulas, a sua condução e o impacto que estas tiveram nos alunos. Também a avaliação dos diferentes níveis de ensino é mencionada neste ponto. A *Análise da Prática de Ensino* faz um levantamento dos pontos fortes ao longo da nossa prestação nesta experiência, assim como reflete sobre os aspetos pessoais que requerem correção a curto e a longo prazo. A *Participação na Escola* aborda todas as atividades desenvolvidas para a comunidade escolar durante o período em que se realizou a PES. Por último, no *Desenvolvimento Profissional*, mencionam-se as conferências em que se participou com o intuito de alargar o conhecimento na área das artes visuais e das ciências da educação. Optou-se por esta estrutura com o intuito de facilitar a leitura e a compreensão do processo desenvolvido na PES.

De antemão alerta-se o leitor para um inevitável envolvimento por parte da autora nas descrições redigidas, pois a experiência, ainda muito presente, não proporcionou o devido afastamento que viesse a permitir uma redação mais consciencializada do que foi realmente vivido.

Tendo em conta que o novo Acordo Ortográfico entrou em vigor em Janeiro de 2009, mas que ainda nos encontramos no período de transição até 2015, optou-se por redigir este documento segundo as regras do novo Acordo Ortográfico pensando nos futuros mestrandos que poderão vir a consultá-lo para esclarecer possíveis dúvidas.

De real importância há a referir que todas as imagens apresentadas neste documento e no CD-ROM anexado possuem a devida autorização dos encarregados de educação que poderão disponibilizar-se, se necessário, e poder-se-á ver o modelo de autorização no apêndice documental número 1.

Devido à extensão da dissertação, todos os anexos referenciados no texto estão patentes no CD-ROM anexado na contracapa deste documento.

1. Conhecimento do Contexto: Preparação científica, pedagógica e didática.

1.1. Conhecimento das Instituições Escolares

A Escola Básica André de Resende e a Escola Secundária Gabriel Pereira situam-se no distrito e sede do concelho de Évora.

O Concelho

O concelho de Évora, segundo o *Diagnóstico Social do Concelho de Évora* (2004) é constituído por dezanove freguesias e tem uma população total de 56519 habitantes. As freguesias urbanas Santo Antão, São Mamede, Bacelo, Horta das Figueiras, Malagueira, Sé e São Pedro e Senhora da Saúde, no total com 44 806 habitantes (Silva & Caiiro, 2004) são as mais populosas. O concelho de Évora tem uma área total de 1309 km², ocupando 18% da área do Alentejo Central.

Trata-se de um concelho com elevado Índice de Envelhecimento da população no que diz respeito à cidade intramuros. Segundo o INE (Instituto Nacional de Estatística), o índice total de envelhecimento da população é de 115.2, superior ao índice da média nacional (102.2) mas inferior ao da região do Alentejo (162.7).

A taxa de atividade da população do concelho é de 49,9%, sendo superior a taxa de atividade dos homens (49,8%) em relação à das mulheres (38,5%). A população ativa divide-se pelos três sectores da economia¹ da seguinte forma: o sector terciário emprega 75,6% da população ativa, o sector primário emprega 2,5% e o sector secundário emprega 21,9% da população ativa.

O Ensino

O concelho de Évora dispõe dos seguintes estabelecimentos de ensino:

Rede pública:

- 2 Escolas Básicas do 1º Ciclo com Jardim de Infância
- 12 Jardins de Infância
- 22 Escolas Básicas do 1º Ciclo
- 4 Escolas Básicas do 2º e do 3º Ciclos

¹ O sector primário é o conjunto de atividades económicas que produzem matéria-prima. Isto implica geralmente a transformação de recursos naturais em produtos primários. As áreas importantes neste sector incluem a agricultura, a pesca, a silvicultura, as minas e as indústrias pedreiras. O sector secundário é o sector da economia que transforma produtos naturais produzidos pelo sector primário em produtos de consumo, ou em máquinas industriais. A indústria e a construção civil são atividades desse sector. O sector terciário da economia envolve a prestação de serviços às empresas, bem como aos consumidores finais.

- 3 Escolas Secundárias
- Centro de Formação do Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP)

Ensino privado:

- 22 Estabelecimentos do Ensino Pré-escolar
- 1 Estabelecimento do 1º, 2º e 3º ciclo do Ensino Básico
- Cercidiana – Cooperativa para a Educação, Reabilitação e Inserção de Cidadãos Inadaptados
- A.P.A.C.D.M. (Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental) de

Évora

- A.P.P.C. (Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral), Núcleo Regional de Évora
- Escola Profissional da Região Alentejo
- Instituto de Educação Técnica de Seguros
- O Casulo – Associação para Desenvolvimento Sociocultural da Zona Oeste.
- Conservatório Regional de Évora, Eborae Música

Escola Básica André de Resende

O número de alunos do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico distribui-se da seguinte forma:

Ciclos	Ano de escolaridade	Número de turmas	Número de alunos
2º Ciclo	5º Ano	8	183
	6º Ano	8	199
3º Ciclo	7º Ano	6	145
	8º Ano	6	139
	9º Ano	5	139
Total		33	805

Tabela I- Número de alunos na Escola Básica André de Resende

Existe ainda a possibilidade de os alunos frequentarem Cursos CEF (Cursos de Educação e Formação), PIEF (Programa Integrado de Educação e Formação), EFA (Cursos de Educação e Formação de Adultos) e o PCA (Percurso Curricular Alternativo). Os Cursos CEF pretendem proporcionar aos jovens um conjunto de ofertas diferenciadas que permitem o cumprimento da escolaridade obrigatória e a obtenção de qualificações profissionais, devidamente certificadas. Destinam-se aos jovens com idade superior a 15 anos, sem o 1º, o 2º ou o 3º ciclo do Ensino Básico.

O PIEF é um programa que permite ao jovem concluir o 3º ciclo de escolaridade mediante a elaboração de um plano de educação e formação (PEF) com o intuito de obter uma certificação escolar e profissional. Destina-se a menores de idade a partir dos 15 anos.

Os cursos EFA integram os alunos no regime horário pós-laboral, proporcionando a conclusão do 2º ciclo e 3º ciclo de escolaridade com a respetiva certificação.

O PCA destina-se a jovens até aos 15 anos de idade que registem reincidência no insucesso escolar ou que mostrem algum risco de abandono escolar precoce.

O número de alunos a frequentar os CEF, o PIEF, o EFA e o PCA distribui-se da seguinte maneira:

Oferta formativa	Ciclos de ensino	Número de turmas	Número de alunos
CEF	3º Ciclo	3	36
PIEF	3º Ciclo	1	12
EFA	2º e 3º Ciclo	–	20
PCA	2º Ciclo	–	–

Tabela II- Número de alunos nas ofertas formativas na Escola Básica André de Resende

Na Escola Básica André de Resende existem um total de 55 alunos sinalizados com N.E.E. (Necessidades Educativas Especiais), estando 18 alunos a frequentar o 2º ciclo e 37 alunos a frequentar o 3º ciclo. Estes alunos em especial são portadores de um vasto leque de deficiências que tanto podem estar integrados em turmas ditas normais como podem fazer parte de um grupo de alunos que estão integrados numa turma específica de multideficiência.

Existe um total de 254 alunos subsidiados o que significa que 29% da população escolar pertence à classe média baixa no que diz respeito aos parâmetros socioeconómicos e estão distribuídos da seguinte forma:

2º Ciclo		3º Ciclo		CEF		PIEF	
Escalão A	Escalão B	Escalão A	Escalão B	Escalão A	Escalão B	Escalão A	Escalão B
80	42	67	33	16	5	8	3

Tabela III- Número de alunos subsidiados na Escola Básica André de Resende

O número total de docentes desta Escola Básica do 2º e 3º Ciclos é de 122, distribuídos da seguinte forma:

Categoria profissional	Nº de professores
Quadro de Escola	80
Quadro de Zona Pedagógica	6
Contratados	36

Tabela IV- Número de professores na Escola Básica André de Resende

O número de auxiliares que trabalham no agrupamento é de 38 e distribui-se da seguinte maneira: 28 auxiliares pertencem ao Ministério da Educação, 4 auxiliares são tarefeiras e 5 auxiliares estão a contrato individual de trabalho. O número de funcionários administrativos é de 10.

Recursos existentes

- **Biblioteca Escolar/Centro de Recursos:** constitui um espaço de encontro e partilha de aprendizagens e saberes, de pesquisa, gestão e disponibilização de informação e de desenvolvimento da criatividade dos alunos. A gestão do espaço é assegurada pela Direção Executiva e por um professor coordenador².

- **Serviços de Psicologia e Orientação:** este serviço visa assegurar o acompanhamento do aluno ao longo do processo educativo, assim como o apoio ao desenvolvimento do sistema das relações interpessoais. Este serviço é desenvolvido por um psicólogo.

- **Clubes e Oficinas:** atividades que contribuem para uma implementação mais alargada do Projeto Educativo, tendo cada atividade um professor responsável e sendo as inscrições dos alunos voluntárias e autorizadas pelos Encarregados de Educação.

Escola Secundária Gabriel Pereira

O número de alunos do Ensino Secundário distribui-se da seguinte forma:

Ciclos	Ano de escolaridade	Número de turmas	Número de alunos
Ensino Geral	10º Ano	10	282
	11º Ano	11	291
	12º Ano	9	260
Ensino Profissional	10º Ano	5	99
	11º Ano	4	41
	12º Ano	2	31
Total		41	1004

Tabela V- Número de alunos da Escola Secundária Gabriel Pereira

Existe ainda a possibilidade de os alunos frequentarem o CNO (Centro Novas Oportunidades) e os Cursos EFA (Cursos de Educação e Formação de Adultos), que integram os alunos no regime horário pós-laboral, proporcionando a conclusão do ensino básico e secundário com a respetiva certificação. O CNO permite que os alunos possam ter equivalência ao ensino secundário através de

² O professor coordenador é apoiado por outros docentes, nos termos do Despacho nº13599/2006, de 28 de Junho.

um programa de reconhecimento de competências, designado de RVCC (Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências).

O número de alunos a frequentar os EFA e o RVCC distribui-se da seguinte maneira:

Oferta formativa	Número de turmas	Número de alunos
EFA	5	101
RVCC	–	120

Tabela VI- Número de alunos de ofertas formativas da Escola Secundária Gabriel Pereira

Na Escola Secundária Gabriel Pereira existem um total de 4 alunos sinalizados com NEE, estando 2 alunos a frequentar o 10º ano e 2 alunos a frequentar o 11º ano. Ambos apresentam deficiência a nível auditivo.

Existe um total de 179 alunos subsidiados, distribuídos da seguinte forma: 79 alunos pertencem ao escalão A e 100 alunos pertencem ao escalão B.

O número total de docentes desta Escola Secundária é de 143, distribuídos da seguinte forma:

Categoria profissional	Número de Professores
Quadro de Escola	123
Quadro de Zona Pedagógica	2
Contratados	18

Tabela VII- Número de professores da Escola Secundária Gabriel Pereira

O número de auxiliares que trabalham na escola é de 32 e distribui-se da seguinte maneira: 17 auxiliares pertencem ao quadro da função pública e 15 estão a contrato de trabalho por tempo indeterminado. O número de funcionários administrativos é de 11, sendo que 7 são do quadro da função pública e 4 estão a contrato por tempo indeterminado.

Recursos existentes

Os recursos patentes na Escola Secundária Gabriel Pereira também consistem numa Biblioteca Escolar / Centro de Recursos, nos Serviços de Psicologia e Orientação e nos clubes e oficinas.

1.2. Conhecimento dos alunos

No dia 30 de Setembro de 2010, após uma reunião na Biblioteca da Escola Básica André de Resende, com a professora cooperante Maria João Machado, aferimos que iríamos iniciar a nossa observação no dia 1 de Outubro de 2010. Para tornar esta disciplina mais proveitosa, mutuamente

concordámos que o núcleo de PES iria trabalhar em conjunto com todas as turmas da professora, o 8ºA, 8ºB, 8ºC e o PIEF. A diferença é que cada elemento do núcleo de PES iria dirigir turmas diferentes, à exceção da turma de PIEF, onde nos concentraríamos os três para elaborar planos de aula.

A distribuição das turmas foi atribuída de forma aleatória pelos três elementos do núcleo de PES, tendo a autora desenvolvido a sua prática pedagógica na turma C do 8º ano.

8º Ano, Turma C

A turma do 8º ano, turma C da Escola Básica André de Resende, comparativamente ao ano transato não sofreu grandes alterações, apenas houve uma aluna que foi integrada na turma e ficaram retidos dois alunos. A turma inicialmente era constituída por 27 elementos, contudo logo no início do ano letivo, a 1 de Outubro de 2010 um aluno do sexo masculino foi transferido para outra escola porque a encarregada de educação, sendo também ela docente, ficou colocada noutra ponto do país. A 10 de Janeiro de 2011, outro aluno do sexo masculino também foi transferido de escola por não se sentir enquadrado na turma.

A turma passou a ser constituída por 25 elementos, sendo que 56% da turma é do sexo feminino e os restantes 44% são do sexo masculino.

Na totalidade os alunos eram residentes em Évora, não tendo por isso dificuldades de deslocação. A dificuldade financeira afetava uma minoria da turma, contabilizando um aluno no escalão A de subsídio e três alunos no escalão B, ou seja, era uma turma homogénea em termos socioeconómicos e culturais.

Sendo esta turma heterogénea no que diz respeito aos géneros, também o era na tipologia pedagógica, pois nove alunos desta turma necessitavam de planos de recuperação e de atividades de complemento curricular, tais como a sala de estudo de Espanhol, Geografia, Ciências Naturais, Ciências Físico-Químicas, História e Matemática.

Na sua generalidade, os alunos manifestaram interesse pelas atividades desenvolvidas, eram empenhados e participativos, tendo sido possível verificar nos resultados do ano letivo passado que as disciplinas às quais os alunos obtiveram melhores resultados foram Inglês, Educação Visual, Educação Tecnológica, Educação Física e Área de Projeto.

Tratava-se de uma turma muito extensa, principalmente se atendermos ao facto de comportar um aluno integrado no regime educativo especial. No que diz respeito a situações de saúde esta turma apresentava sete alunos com problemas visuais, dois alunos com problemas alérgicos e um aluno com problemas motores, de linguagem e alérgicos. Relativamente ao último aluno referido, estamos

perante um aluno com 15 anos de idade que possuía necessidades educativas especiais sofrendo de défice de atenção e concentração e algumas dificuldades motoras.

As informações seguintes foram retiradas do PEI do aluno 2009/2010, sob a devida autorização da encarregada de educação e diretora de turma. O nome nunca será mencionado para preservar a identidade do aluno em causa, assim como o PEI não será colocado em anexo por conter informações sigilosas que poderiam identificá-lo.

É importante referir que o aluno, ao frequentar o 1º ciclo, teve uma retenção no 2º ano. Desde então começou a usufruir de um Plano de Recuperação, no entanto o encarregado de educação foi aconselhado pela professora a levar o educando a um técnico que pudesse fazer uma avaliação psicológica, com vista a perceber o motivo das grandes dificuldades na aprendizagem dos conteúdos escolares e no comportamento um pouco desadequado.

A partir dessa altura passou a ser acompanhado por um psicólogo clínico e no fim de 2006/2007 foi proposto para integrar a REE no ano seguinte (2007/2008), o que veio a realizar-se com as seguintes medidas: medidas especiais de avaliação, adaptações curriculares e apoio pedagógico.

O aluno manifestava dificuldades em todas as disciplinas de estudo, devido à fraca capacidade no que respeita à compreensão e memorização dos conteúdos, elaboração de conceitos, capacidade de raciocínio e criatividade, na leitura e expressão escrita.

O aluno encontrava-se a frequentar o 3º ciclo. As medidas deveriam ser aquelas que já tinham sido estabelecidas no ano anterior. Acrescenta-se a estes elementos, que o aluno tinha algumas dificuldades motoras e de linguagem, assim como doenças alérgicas.

O aluno revelava dificuldades graves na aquisição de competências, uma vez que tinha dificuldade em concentrar-se e em prestar atenção, revelava ainda dificuldade na compreensão, interpretação e elaboração de textos escritos, assim como no cálculo, resolução de problemas e tomada de decisões. Dificilmente conseguia levar a cabo múltiplas tarefas e controlar o seu comportamento. Com dificuldade moderada surgia a comunicação e receção de mensagens orais, todas as interações e relacionamentos interpessoais. Alguns dos problemas surgiram na pré-escolar e persistiram.

No que concerne à vida comunitária, social e cívica, podemos considerar que era quase inexistente, tinha poucos amigos e gostava de estar em casa. Fazia natação uma vez por semana como terapia, devido a dificuldades ligeiras nos membros superiores e osteocondrite nas rótulas.

Segundo o relatório psicológico, o aluno apresentava um atraso no desenvolvimento, com particular relevância no que respeitava às áreas cognitiva, emocional e social.

Acrescente-se que o nível cognitivo apresentava um grau de desenvolvimento que se situava homogeneamente numa área inferior à esperada para a idade.

O aluno era abrangido por adequações no processo de ensino-aprendizagem em que usufruiu de um apoio pedagógico personalizado com a professora de Educação Especial, em contexto de turma, na área de Língua Portuguesa num bloco de 90 minutos por semana. Era contemplado ainda por adaptações curriculares individuais nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Físico-Químicas, Espanhol, História e Ciências Naturais. Consequentemente beneficiava de uma adequação no processo de avaliação às disciplinas referidas anteriormente.

Segundo Nielsen (1999), quando um aluno se insere na problemática envolvente das dificuldades na aprendizagem é necessário introduzi-lo em ambientes bem estruturados, onde se estabeleçam as atividades e os objetivos a atingir de uma forma esquematizada, para que se possa proporcionar ao aluno um melhor rendimento. Assim como relembrar as regras e os tempos determinados para cada atividade, ajudando a estabelecer o fim de uma atividade e o início de outra.

Os alunos com dificuldades na aprendizagem tendem a entrar num estado emotivo excessivo quando estão em atividades que exigem múltiplos e constantes diálogos simultâneos, o que por vezes pode proporcionar comportamentos inadequados por parte do aluno. Nestas situações, o professor pode optar por determinar uma área da sala de aula para que o aluno se possa afastar por alguns instantes a ponto de acalmar os ânimos, ou porventura pode solicitar ao aluno uma tarefa que envolva a sua saída da sala de aula para que possa usufruir de momentos de sossego e recuperar a calma, mas estas ações nunca devem ter um carácter punitivo.

Uma das características gerais e comuns aos alunos com dificuldades na aprendizagem consiste na facilidade de reter as informações se estas forem visuais ou tácteis, daí que o manuseamento de objetos beneficia o aluno. Contudo, se for possível, colocar toda a turma a realizar a mesma atividade será mais produtivo do que tornar este recurso apenas disponível ao aluno em causa, pois o isolamento da restante turma numa atividade pode ter o efeito inverso ao que se pretende.

Também para estes alunos, como para a totalidade da turma, o retorno positivo e imediato é um recurso que estimula o desejo do aluno de ser bem-sucedido (Nielsen, 1999).

Retomando a totalidade dos elementos que constituem e caracterizam a turma, é importante referir que revelavam alguma dificuldade de concentração / atenção, dispersando a sua atenção com facilidade e tendo uma participação muito desorganizada. Dos primeiros trabalhos realizados nas diferentes disciplinas, verificou-se que os alunos, de uma forma geral, apresentavam um nível satisfatório de aquisição e de aplicação de conhecimentos. Os alunos demonstravam vontade e interesse pelas diferentes disciplinas, embora alguns deles revelassem algumas dificuldades. Na sua globalidade os alunos foram assíduos e pontuais.

Relativamente ao agregado familiar, treze alunos estavam integrados em agregados constituídos por quatro pessoas, oito alunos estavam integrados em agregados constituídos por três pessoas, seis alunos estavam integrados em agregados constituídos por cinco pessoas, e apenas um aluno pertencia a um agregado do qual faziam parte mais de cinco pessoas.

As constituições dos agregados familiares podem estar diretamente relacionadas com as habilitações escolares dos pais e encarregados de educação. Nesta turma verificou-se que dez mães e dez pais concluíram o ensino superior; oito mães e dois pais o ensino secundário; quatro mães, quatro pais e um encarregado de educação o 3º ciclo do ensino básico; duas mães e quatro pais o 2º ciclo do ensino básico; dois pais e duas mães o 1º ciclo do ensino básico e só um pai é que não chegou a completar o 1º ciclo do ensino básico.

9º Ano, Turma F - PIEF

A turma do 9º ano, turma F da Escola Básica André de Resende, pertencia ao Programa Integrado de Educação e Formação cuja intenção é permitir ao jovem concluir o 3º ciclo de escolaridade mediante a elaboração de um plano de educação e formação cuja elaboração é da responsabilidade da Equipa Técnico-Pedagógica, com a finalidade de que os alunos adquiram uma certificação escolar e profissional que lhes permita concluir o 3º ciclo. Este programa tem a duração de 2 anos e destina-se a menores de idade a partir dos 15 anos cujo aproveitamento escolar é insuficiente. Muitos dos alunos que integravam esta turma estavam prestes a abandonar a escola por existir um excesso de retenções em anos escolares transatos e/ou por comportamentos não adequados ao contexto escolar.

Alguns dos objetivos deste projeto passavam por permitir que o aluno conseguisse concluir o ensino obrigatório, por vezes ajudá-lo-ia a melhorar a sua autoestima, permitindo e proporcionando uma motivação e uma integração no meio social e profissional. Pretendia-se que o aluno ganhasse consciência do que é o mundo do trabalho, tanto a nível de respeito pelas hierarquias, como pela assiduidade e pontualidade. Mas principalmente reforçar o conhecimento de si próprio.

A turma inicialmente era constituída por 7 elementos, contudo foi aumentando gradualmente com a entrada de novos alunos, sendo posteriormente constituída por 12 elementos. A turma era maioritariamente do género masculino, existindo apenas 3 elementos femininos.

Na totalidade os alunos eram residentes em Évora, não tendo por isso dificuldades de deslocação. Porém a dificuldade financeira afetava a maioria da turma, contabilizando oito alunos no escalão A de subsídio e três alunos no escalão B, ou seja, era uma turma homogénea em termos socioeconómicos e culturais. Na maior parte dos casos os alunos eram provenientes de famílias

desestruturadas, com fracos recursos económicos e habilitações académicas muito baixas, existindo uma predominância do 1º ciclo do ensino básico.

De um modo geral, os pais estavam desempregados ou trabalhavam no sector primário, construção civil e serviços. Quatro famílias beneficiavam do Rendimento Social de Inserção.

Em alguns casos, as famílias tinham uma grande instabilidade emocional causada por problemas sociais como toxicoddependência, alcoolismo, delinquência, negligência, entre outros.

As sinalizações incidiam sobretudo sobre aspetos como elevados índices de absentismo e/ou abandono escolar efetivo, comportamentos de risco e alguns comportamentos disruptivos apontando para a delinquência.

Os jovens que integram esta turma tinham pouca motivação pela escola e não conseguiam encará-la como uma oportunidade para preparar o futuro. As experiências vividas fora da escola proporcionaram atitudes de desrespeito pelo outro, de não saber escutar o colega e, de uma forma geral, todos os alunos tentavam reclamar para si as atenções.

O comportamento dentro da sala de aula era muito irregular, por vezes conflituoso e até agressivo, denotando falta de respeito e uso de linguagem imprópria, contudo ocorreram momentos em que conseguiram respeitar as regras estabelecidas mostrando o seu lado afetuoso e delicado.

Revelavam muita dificuldade em adquirir métodos de trabalho e estudo, exigindo do professor um constante apoio e orientação. Por este motivo apresentavam desmotivação relativamente às disciplinas mais teóricas, sendo as disciplinas preferidas TIC, Educação Física e Desporto e Educação Artística e Visual.

No dia 6 de Janeiro decorreu a primeira reunião da Escola Secundária Gabriel Pereira, com o intuito de formalizar o início da PES com outro ciclo de ensino. Às 14 horas estavam reunidos, na sala 4 no bloco 3, os dois núcleos de PES juntamente com os dois professores orientadores cooperantes, professor Carlos Guerra e professora Luísa Gancho.

Iniciou-se a reunião com a apresentação de todos os elementos presentes assim como se distribuiu os núcleos de PES pelos professores, que já estava estipulado previamente desde o início do ano, na qual o núcleo nº 2 ficou sob a orientação do professor Carlos Guerra.

O primeiro ponto da ordem de trabalhos consistiu na calendarização do início da nossa atividade assim como o término. Ficou então definido que a partir do dia 17 de Janeiro do corrente ano começaríamos a observar as aulas do professor nas disciplinas de Geometria Descritiva A e na disciplina de História da Cultura e das Artes, ambas do 11º ano, respetivamente turmas L e O.

11º Ano, Turma L

A turma L do 11º ano era constituída por 21 elementos, mas apenas 14 alunos estavam inscritos na disciplina de Geometria Descritiva A, devido ao seu carácter optativo. Esta fração da turma era maioritariamente feminina, pois 11 dos elementos eram do género feminino.

Os dados referidos relativamente a esta turma foram retirados de tabelas de caracterização elaboradas pela diretora de turma e que nos foi disponibilizada pela mesma. Nem todos os alunos eram residentes em Évora, provinham dos arredores, tendo por isso algumas dificuldades de deslocação. A dificuldade financeira afetava uma minoria da turma, pois apenas 4 alunos beneficiavam de subsídio escolar, estando 2 no escalão A e outros 2 no escalão B. Era importante ter em conta que a maioria dos pais e das mães deste alunos possuíam habilitações académicas de ensino superior e estando, na maioria, todos no ativo com postos de trabalho efetivos. Era uma turma muito homogénea a nível socioeconómico, mas também a nível familiar pois 83% dos alunos vivia com os dois progenitores.

Os alunos, na generalidade, manifestavam interesse pelas atividades desenvolvidas, eram empenhados e participativos. As disciplinas de eleição por ordem de preferências eram Desenho A com 36%, Inglês com 18 %, Geometria Descritiva A com 16%, Filosofia e Educação Física com 9%, Português e Matemática B com 7% e História da Cultura e das Artes com 2%. Contudo o facto de serem disciplinas de eleição não significa que sejam as de menor dificuldade pois, 27% dos alunos manifesta dificuldade nas disciplinas de Geometria Descritiva A e Matemática B, seguida a disciplina de Inglês com 19%, Educação Física com 15%, Português com 8% e Filosofia com 4%.

A maioria dos alunos pensava prosseguir os estudos após a conclusão do 12º ano, sendo o ingresso no Ensino Superior a possibilidade mais referida. O curso de Arquitetura foi o mais apontado (47%) como possibilidade para futura profissão.

Era uma turma muito empenhada e revelava hábitos frequentes de estudo.

11º Ano, Turma O

A turma O do 11º ano era constituída por doze alunos, sendo que apenas um era do género masculino.

A caracterização desta turma não poderá ser tão aprofundada, porque não existe levantamento de dados, deste ano letivo, relativos aos alunos e seus agregados familiares. Contudo é possível referir, por conversas estabelecidas com os alunos, que a maioria devia pertencer à classe média baixa. Era uma turma dócil, atenta, um quanto participativa, mas pouco empenhada e aparentemente sem hábitos de estudo.

A maioria dos alunos não era residente em Évora, sendo por isso complicada a sua deslocação para a escola.

O aluno do género masculino destacava-se por ser o único e por ser um dos mais participativos a par de uma das alunas, que por sinal possuía uma deficiência auditiva elevada o que exigia algumas atenções para que a mensagem chegasse na totalidade.

1.3. Conhecimento dos currículos

Currículo é uma palavra de origem latina *currere* que significa caminho, jornada, trajetória, percurso a seguir. Segundo Pacheco (2001) o termo *currere* possui duas ideias intrínsecas, a de sequência ordenada e a ideia de totalidade de estudos, ou seja, poderá ser compreendido como um projeto que tem por objetivo cumprir propósitos bem definidos.

Este autor atribui a este termo duas definições. A primeira abrange um carácter formal, que prevê o currículo como sendo um projeto que é planificado a partir de finalidades e que tem o intuito de transmitir conteúdos. Podemos defini-lo como um plano de ação ou um programa estruturado e organizado segundo a natureza de cada disciplina. Deste modo, o currículo é identificado como um programa que deve ser implementado de acordo com as intenções previstas.

A outra definição que Pacheco apresenta, mais informal, passa pelo processo do plano de ação. Continua a encarar o currículo como um plano, porém mais flexível e que vai ao encontro das experiências educativas vividas pelos alunos no âmbito escolar. Esta noção de currículo é muito utilizado pelos ingleses, pelos suecos e pelos norte-americanos, para quem “currículo” é aquilo que a escola oferece aos alunos e verifica quais as intenções a nível teórico que o professor pode adaptar no seu processo de ensino-aprendizagem, ou seja, valorizam o papel dos agentes educativos e consideram importante todas as experiências, os saberes, as atitudes e as crenças.

Pacheco (2001), seguindo vários autores, refere três tipos de legitimação do currículo. A primeira, designada de *normativa*, aponta o currículo como sendo uma decisão que indica o que deve ser ensinado. *Processual* é o segundo tipo legítimo apontado por Pacheco, que enaltece o currículo como algo exterior, mas que depende do processo de desenvolvimento e do significado da interação. Por último, denominada por *discursiva*, aquela que elabora o currículo tendo em conta os intervenientes sociais.

Para que se verifique um currículo flexível é necessário que este seja pensado como um projeto aberto de modo a possibilitar a escolha de decisões que se enquadrem na diversidade de contextos locais e individuais.

Durante o ano letivo de 1996/97, o Ministério da Educação português sentiu a necessidade de repensar o modo como entendíamos o currículo e por isso publicou *O Projecto “Reflexão Participada sobre os Currículos do Ensino Básico”* (Nunes, Roldão, & Silva, 1997). Nesta edição é possível ver uma preocupação na abrangência da conceção do currículo. Daí que o conceito de currículo como sendo um documento de referência começou a ganhar forças, deixando para trás a ideia de documento normativo. Também o professor começou a ser visto como um agente educativo capaz de assumir a responsabilidade de gerir o desenvolvimento do currículo. Como refere Roldão (1999), o professor é um gestor e não um executor do currículo.

A grande aposta das escolas de hoje tem a ver com a possibilidade de oferecer, de uma forma satisfatória, respostas que garantam um bom funcionamento educativo. A nível curricular estamos a falar da conceção de um currículo flexível que pensa nas necessidades sociais de todos, nas aprendizagens comuns, mas que confere a cada escola a concretização de um Projeto Educativo e de um Projeto Curricular de Escola (Gaspar & Roldão, 2007).

Relativamente ao Currículo Nacional do Ensino Básico, e especificamente na disciplina de Educação Visual, refere-se que a arte é importante para auxiliar os alunos a apreenderem o mundo promovendo um desenvolvimento na sensibilidade e no pensamento crítico e criativo. Por isso os alunos têm oportunidade de contactar com a educação artística nos três níveis de ensino, começando com Expressão Plástica no 1º ciclo, Educação Visual e Tecnológica no 2º ciclo e Educação Visual no 3º ciclo. O currículo contempla um desenvolvimento das diversas dimensões do aluno centrado na fruição-contemplação, na produção-criação e reflexão-interpretação.

Educação Visual, tal como outras experiências educativas, deve proporcionar o acesso ao património cultural e artístico promovendo o pensamento crítico e apurando a sensibilidade, que pode ser incentivada pela experiência estética e artística. Ao aluno deve-se promover novas formas de olhar, ver e pensar permitindo um melhor entendimento da diversidade cultural, que é provocada quer pelas circunstâncias da história, dos modos de expressão visual, de ideologias, valores ou atitudes.

Cada professor tem a liberdade de aplicar dinâmicas pedagógicas não tendo que obedecer de forma sequencial e rígida ao que está proposto no currículo. Deve modelar o currículo que quer colocar em prática, segundo o Projeto Educativo da escola e de acordo com as características dos alunos.

A mesma realidade de flexibilidade não é percebida no ensino secundário pois como é possível visualizar no Website do Ministério da Educação o currículo nacional é “o conjunto de aprendizagens a desenvolver pelos alunos de cada curso de nível secundário, de acordo com os objectivos consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo [Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, na

redacção que lhe foi dada pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro, com as alterações e aditamentos introduzidos pela Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, e pela Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto]” (Currículo do Ensino Secundário).

Os conteúdos a serem transmitidos não podem ser substituídos, uma vez que no final do ano letivo os alunos são obrigados a fazer exames nacionais onde vão colocar à prova os seus conhecimentos, mas também serve para verificar indiretamente se o professor lecionou de acordo com os objetivos da Lei de Bases do Sistema Educativo.

Contudo a área de Artes Visuais no ensino secundário prevê atribuir ao aluno um conjunto de saberes com as seguintes finalidades:

“Desenvolver as capacidades de representação, de expressão gráfica e plástica, de comunicação social e de análise e compreensão das obras de arte;

Ampliar a percepção visual, a sensibilidade estética, a consciência crítica e a expressão, nos domínios da comunicação visual e da linguagem gráfica e plástica;

Favorecer a capacidade de manipulação dos materiais e técnicas de desenho e um correcto entendimento do espaço bidimensional e tridimensional, contribuindo para o desenvolvimento da actividade criativa;

Identificar os elementos estruturantes que caracterizam a singularidade da cultura de cada época, e reconhecer o objecto artístico como produto e agente do processo histórico-cultural em que se enquadra” (Ministério da Educação).

1.4. Conhecimento dos Conteúdos

A Prática de Ensino Supervisionada foi concretizada em turmas de 8º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico com a disciplina de Educação Visual e em duas turmas do 11º ano do Ensino Secundário, sendo que a turma do 11º L estava incluída no ensino geral, da qual nos foi atribuída a disciplina de Geometria Descritiva A, e a turma do 11º O pertencia a um curso profissional de Técnico de Design de Interiores e Exteriores, onde lecionámos a disciplina de História da Cultura e das Artes.

Educação Visual

A disciplina de Educação Visual acompanha os alunos no 7º e 8º ano de escolaridade como disciplina obrigatória, passando a ser opcional no 9º ano do ensino básico. A carga horária semanal desta disciplina é de 90 minutos, o que por vezes se torna redutor para se desenvolver projetos com alguma ambição.

A abordagem que irá decorrer aos conteúdos da disciplina de Educação Visual foi concretizada com base no Currículo Nacional de Educação Artística desenvolvido pelo Ministério da Educação

(Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais. Educação Artística) e com base no programa da disciplina desenvolvido pelo departamento de educação básica (Ajustamento do programa da disciplina de Educação Visual - 3º ciclo).

Os conteúdos previstos a serem abordados no 3º ciclo possuem o intuito de desenvolver no aluno “o poder de discriminação em relação às formas e cores, sentir a composição de uma obra, tornar-se capaz de identificar, de analisar criticamente o que está representado e de agir plasticamente” (Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais. Educação Artística:155). Esta linha de pensamento que prevê uma educação do olhar e do ver auxilia também uma melhor compreensão do património artístico e cultural daquilo que rodeia os alunos com o intuito de melhorar a sensibilidade e a perceção estética do indivíduo.

Todo este acompanhamento teórico deve estabelecer um paralelismo com a realização plástica que deve integrar três dimensões fundamentais: sentir, agir e conhecer, que são essenciais no desenvolvimento humano, tal como nos revelaram as investigações iniciadas no século XX, na área da educação e da psicologia.

Ao longo deste ciclo, os conteúdos transversais aos três anos que o constituem são divididos em cinco grandes grupos: a Comunicação, o Espaço, a Estrutura, a Forma e a Luz-Cor. No que diz respeito à *Comunicação*, o programa sugere que sejam abordados os *elementos visuais na comunicação*, os *códigos de comunicação visual*, e o *papel da imagem na comunicação*, isto é, reconhecer a importância da imagem na sociedade. Relativamente ao segundo grande grupo a explorar, temos o *Espaço* que por sua vez está subdividido em duas categorias, existe a *representação do espaço* e a *relação Homem-Espaço*. A *Estrutura* é outro grupo que se encontra subdividido em duas áreas, a *estrutura / forma / função* e o *módulo / padrão*. O penúltimo grupo dos conteúdos do programa é o que está relacionado com a *Forma*. Este por sua vez também está subdividido em três áreas, a *perceção visual da forma*, os *fatores que determinam a forma dos objetos* e a *representação técnica de objetos*.

O último grupo dos conteúdos a lecionar é *Luz-Cor*. Neste conteúdo pretende-se que os alunos compreendam como os efeitos da luz são um dos principais responsáveis por percecionarmos o mundo. E também a importância da luz na visualização das cores e todo o conhecimento científico que envolve a teoria das cores. Depois da noção teórica é importante que apliquem o conhecimento adquirido na prática.

Na primeira aula em que o professor supervisor Leonardo Charréu assistiu, os conteúdos abordados foram a *Comunicação*, abordando mais especificamente os *Elementos Visuais na Comunicação*, a *Estrutura* através do *Módulo Padrão* e a *Forma* incidindo na *Perceção Visual da Forma*.

Os objetivos desta aula eram as seguintes: entender as obras de M. C. Escher, segundo o contexto histórico vivido na altura; compreender o conceito de composição e identificar os diferentes tipos de composição; distinguir forma e fundo e perceber a importância da relação entre estes dois elementos numa composição; identificar e distinguir simetrias e assimetrias existentes nas formas criadas pelo Homem; entender o conceito de proporção; identificar e distinguir formas de contraste numa composição; reconhecer características estáticas e dinâmicas nas composições; identificar numa composição, diferentes relações entre as formas, nomeadamente distância, repetição, contacto e sobreposição; assim como identificar módulos e padrões numa composição.

Segundo o Currículo Nacional de Educação Visual (Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais. Educação Artística: 158,159) as competências específicas derivaram de duas dimensões, a *Comunicação Visual* através da leitura e interpretação de narrativas nas diferentes linguagens visuais, pela conceção de organizações espaciais dominando regras elementares da composição, assim como o entendimento do desenho como um meio para a representação expressiva e rigorosa das formas. A outra dimensão das competências específicas estava relacionada com os *Elementos da Forma* em que era necessário compreender a geometria plana e a geometria no espaço como possíveis interpretações da natureza e princípios organizadores das formas, mas também compreender a estrutura das formas naturais e dos objetos artísticos, relacionando-os com os seus contextos.

Para esta aula foi preparada uma exposição teórica com o fim de abordar o contexto histórico da vida e obra de M. C. Escher, no seguimento da visita de estudo realizada ao Fórum da Fundação Eugénio de Almeida e que tinha sido tema de conversa nas duas sessões anteriores. Optou-se por abordar os conteúdos previstos através da visualização e análise de obras de arte, incidindo nas obras do artista supramencionado.

Na segunda aula supervisionada pelo professor supervisor Leonardo Charréu, os conteúdos abordados foram *Comunicação* e os *Elementos Visuais na Comunicação, Estrutura* tanto a nível de *Estruturas Naturais e/ou Criadas pelo Homem*, como também a relação de *Ritmo de Crescimento e Módulo Padrão*. O conteúdo da *Forma* foi abordado através da *Perceção Visual da Forma* e dos fatores que determinam a forma dos objetos: tanto a nível *Físico*, relativamente às propriedades dos materiais, como a nível *Económico* que se preocupa com a mão-de-obra, os materiais, o tempo, a conservação, a produção artesanal e industrial e com a produção em série. Relativamente ao nível *Funcional* é importante ter consciência da função principal e subfunções, assim como compreender as escolhas relacionadas com o nível *Estético*.

Contudo, estes conteúdos eram muito genéricos, mas o pretendido era que os alunos ficassem a entender a azulejaria portuguesa segundo o contexto histórico; a tomar conhecimento do património

artístico existente e desenvolvido em Évora através da técnica de azulejaria; a conhecer as propriedades físicas de diversos materiais; a compreender a importância do fator económico considerando como condicionantes, a mão-de-obra, os materiais, o tempo e a conservação; a compreender a diferença entre produção artesanal e industrial; a compreender as vantagens económicas do fabrico em série de elementos e de módulos; a distinguir entre a função principal e as subfunções de um objeto; a fundamentar a escolha de uma entre várias formas que satisfaçam todos os fatores considerados e a identificar diferentes tipos de composição.

Na preparação desta aula, foi elaborada uma pesquisa sobre a história da azulejaria portuguesa e implicitamente também sobre a evolução técnica.

No decorrer da recolha de informação sobre a azulejaria, apercebemo-nos que existiam, em Évora, muitos exemplares importantes característicos de cada período da história da azulejaria portuguesa. Para motivar os alunos a compreenderem a história, optou-se por uma seleção de exemplos que incidissem em Évora. Para além de ficarem a conhecer o património cultural que estão em locais que conhecem e pelos quais muitas vezes passam sem lhes atribuir a devida atenção, pretendeu-se evocar o sentido de conservação e preservação de toda uma história que lhes pertence. Como é possível ler no Currículo Nacional da disciplina de Educação Visual, nas experiências de aprendizagem, deve-se “promover projetos de pesquisa em artes. Explorar um determinado tema/situação/problema com significado para o aluno, baseando a recolha e tratamento da informação num processo que vise a proteção do património artístico, num quadro de rigor ético.” e “Promover a valorização do património artístico e cultural nacional, regional e local de uma forma ativa e interventiva.” Também nas competências específicas se sugere que haja uma fruição / contemplação no conhecimento do “património artístico, cultural e natural da sua região, como um valor da afirmação da identidade nacional e encarar a sua preservação como um dever cívico.” (Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais. Educação Artística:150-151,157).

Geometria Descritiva A

A disciplina de Geometria Descritiva A é uma disciplina bianual, sendo no total lecionadas 198 aulas de 90 minutos.

A abordagem que irá decorrer aos conteúdos da disciplina de Geometria Descritiva A foi concretizada com base no programa da disciplina desenvolvido pelo Ministério da Educação (Xavier & Rebelo, 2001).

Os conteúdos previstos a serem explorados nestes dois anos letivos possuem o intuito de desenvolver no aluno um conhecimento do espaço para que possam representar de um modo descritivo formas de acordo com os sistemas de representação a estudar.

A introdução a esta nova disciplina passa por contemplar conteúdos da disciplina de Matemática do 3º ciclo do ensino básico, especificamente a Geometria Euclidiana do Espaço, que deverá ocupar apenas 9 aulas de 90 minutos. Seguidamente faz-se uma referência geral do que é a geometria descritiva e inicia-se a representação diédrica que irá preencher, inevitavelmente, os dois anos letivos, com o total de 168 aulas de 90 minutos. Por fim, estuda-se de forma generalizada a representação axonométrica, principalmente a representação de formas tridimensionais que deverão ocupar as últimas 21 aulas de 90 minutos.

O programa de Geometria Descritiva A é muito extenso e muito específico. Deste modo serão realçados apenas os conteúdos propostos para o 11º ano.

Uma vez que a turma L do 11º ano iniciou a representação diédrica no 10º ano, onde abordaram aspetos relativamente ao ponto, ao segmento de reta, à reta, a figuras planas, aos planos, a intersecções de retas com planos e de planos com planos, e também foi introduzida a representação de sólidos e alguns métodos geométricos auxiliares.

No 11º ano foi dada continuidade a esta sequência lógica, e ainda na representação diédrica, foi iniciada a representação de paralelismos entre retas e planos, assim como a sua perpendicularidade, foram solucionados alguns problemas métricos como ângulos e distâncias. De uma forma mais exigente foi iniciado o aprofundamento da representação de figuras planas e de sólidos e sequencialmente foram abordadas as secções em sólidos e as sombras. No 3º período do ano letivo foi iniciada a representação axonométrica, que se dividiu em axonometrias oblíquas, axonometrias ortogonais e nos métodos de representação axonométrica de formas tridimensionais.

Na passagem pela Escola Secundária Gabriel Pereira o conteúdo abordado na sessão supervisionada pelo professor supervisor Leonardo Charréu incidiu nas sombras.

As duas sessões anteriores tinham sido dirigidas pelos meus colegas de núcleo de PES. Os temas que preparámos para as sessões, intencional e logicamente, tiveram uma ligação, um fio condutor com tudo o que já tinha sido referido anteriormente. A Geometria Descritiva é uma disciplina que implica compreensão, concentração e trabalho. Por vezes os conteúdos exigem um grau de concentração para se visualizar e imaginar no espaço o que aparentemente é abstrato no papel.

A aula do dia 22 de Fevereiro implicava abordar muitos pontos importantes para a introdução da matéria sobre as sombras, entre os quais Sombra Projetada de Retas, Sombra Própria e Sombra Projetada de Figuras Planas nos Planos de Projeção e Figuras Planas Contidas em Planos Paralelos a um dos Planos de Projeção. Como nos encontrávamos no início de um novo conteúdo do programa era necessário despertar nos alunos um interesse e uma motivação para que o entendimento da matéria se tornasse mais fácil e fluido.

Para esta sessão optou-se por iniciar a aula com um elemento motivador para os alunos. Elemento que consistiu na mostra de uma instalação de Joseph Kosuth, *One and Three Chairs*. Esta obra foi selecionada primeiro porque existiu uma preocupação pelo facto de os alunos, perante o percurso curricular atual, terem de fazer uma opção entre duas das três seguintes disciplinas, Matemática B, Geometria Descritiva A e História da Cultura e das Artes. Os alunos que constituíam esta turma optaram por Matemática B e Geometria Descritiva A, afirmando que lhes é mais útil nas provas de ingresso para a universidade e certificando ainda que a história da arte é de fácil aprendizagem se assim estiverem interessados. Contudo, estes alunos mostram uma lacuna no conhecimento de certas referências fulcrais no ensino das artes. Por este motivo e por outros que dizem respeito ao contexto histórico da obra, foi apresentada a obra no início da sessão.

Como fora planificado, após abordar a imagem referente à obra de Joseph Kosuth, foram introduzidos os conteúdos supracitados. Relativamente ao conteúdo de Sombra Projetada de Retas os objetivos fulcrais consistiam em que os alunos conseguissem representar sombras projetadas de retas; relacionar a sombra projetada de reta com a sombra projetada de segmentos de reta; identificar a sombra espacial da reta assim como desenvolver a capacidade de ver no espaço. Quando se abordou o conteúdo da Sombra Própria e Sombra Projetada de Figuras Planas nos Planos de Projeção, os objetivos essenciais eram a identificação de sombras próprias e sombras projetadas de figuras planas nos planos de projeção; identificação do melhor método para determinar os pontos de quebra; desenvolvimento da capacidade de ver no espaço; utilização de vocabulário específico e representação do traçado e do grafismo das sombras. Referente às Figuras Planas Contidas em Planos Paralelos a um dos Planos de Projeção era de salientar a importância da representação de sombras de figuras planas contidas em planos paralelos a um dos planos de projeção, tais como o triângulo, o quadrado e o círculo; identificação dos vários tipos de sombra que um círculo pode fazer; reconhecimento dos métodos utilizados em conteúdos anteriores e desenvolvimento da capacidade de ver no espaço. Para consolidar os objetivos pretendidos nesta aula as estratégias foram diversificadas, desde exposição teórica através de imagens elucidativas, assim como resolução de exercícios passo-a-passo resolvidos em simultâneo pelos alunos. Foi encontrada esta opção uma vez que os exercícios, por serem mais complexos do que o habitual, poderiam despoletar mais dúvidas. Foi aplicado um exercício de carácter avaliativo executado individualmente, sem qualquer tipo de apoio, com o intuito de perceber quais foram os aspetos em que os alunos tiveram mais dificuldade.

Para trabalhar e aprofundar estes conhecimentos foi consultado o Website da APROGED (APROGED), o manual adotado pela escola (Santa-Rita, 2010/2011) para se consultar exercícios e alguns livros de história de arte na tentativa de encontrar o elemento motivador chave da aula.

História e Cultura das Artes

A disciplina de História da Cultura e das Artes integra um curso profissional com equivalência ao ensino secundário e que atribui uma qualificação profissional de nível 3. Esta disciplina, que é transversal a vários cursos, acarreta uma carga horária de 200 horas.

A abordagem que irá decorrer aos conteúdos da disciplina de História da Cultura e das Artes foi concretizada com base no programa da disciplina desenvolvido pelo Ministério da Educação (Gouveia, Pimentel, Alvarez, Machado, Henriques, & Monteiro, 2004).

Esta disciplina é constituída por módulos e cada um contém conteúdos de tronco comum e de tronco específico que poderá ter a ver com a área artística das artes visuais, com a área artística do teatro, com a área artística da dança e com a área artística da música, tudo consoante a saída profissional de cada curso.

O programa é composto por dez módulos lecionados de forma sequencial, respeitando coordenadas temporais, culturais e materiais. Os módulos ficaram denominados por: *A Cultura da Ágora* (século V a.C.), *A Cultura do Senado* (século I a.C.), *A Cultura do Mosteiro* (séculos IX-XII), *A Cultura da Catedral* (do século XII à 1ª metade do século XV), *A Cultura do Palácio* (da 1ª metade do século XV a 1618), *A Cultura do Palco* (1618-1714), *A Cultura do Salão* (1714-1815), *A Cultura da Gare* (1814-1905), *A Cultura do Cinema* (1905-1960), *A Cultura do Espaço Virtual* (1960 à atualidade).

O programa da disciplina sugere uma organização da informação a ser transmitida utilizando categorias como percursos, tempo, espaço, biografia, local, acontecimento, síntese e dando a conhecer casos práticos de várias áreas das expressões criativas de conhecimento transversal.

O programa pretende que no *percurso* se aborde uma síntese de um tempo passado estabelecendo paralelismos com casos práticos contemporâneos. No *tempo* prevê-se uma contextualização histórica, cultural e artística. No *espaço* contempla-se uma orientação geográfica dos diversos acontecimentos culturais e artísticos. No *local* pretende-se uma valorização das diversas interações culturais, políticas, económicas e/ou sociais. Na *biografia* valoriza-se uma entidade que se insere no processo histórico, artístico e cultural. No *acontecimento*, à semelhança do anterior, enaltece-se algo de natureza marcante e que se inscreva no contexto em questão. Tudo isto deve ser acompanhado no final por uma *síntese* que identifica os elementos fulcrais que caracterizam a singularidade de cada período da história, dividida por módulos nesta disciplina.

A sessão supervisionada pelo professor supervisor Leonardo Charréu foi relativa ao módulo 8 correspondente à Cultura da Gare. A Cultura da Gare surge como marco físico e simbólico de uma civilização que estava a ver crescer as linhas férreas. A sua análise obriga, na área das artes visuais, a uma evocação, mesmo que breve, do contexto histórico, social e político vivido no período entre

1814 e 1905 em toda a Europa. Este tema prevê uma evolução artística importante quando anuncia a influência da fotografia na captação do movimento, proporcionando a passagem para o cinema. É importante que cada módulo dê sequência e continuidade ao tempo.

A aula do dia 4 de Abril de 2011, que o professor supervisor Leonardo Charréu observou, sofreu uma preparação exaustiva devido à grande preocupação de transmitir o máximo de informação num curto espaço de tempo, que é uma aula de 90 minutos. É impossível, na duração de uma aula, lecionar 40 ou 50 anos de história com todos os pormenores que o tema impõe.

O tema a ser abordado era a pintura portuguesa no final do século XIX.

Na primeira leitura que se fez do manual adotado percebeu-se ser insuficiente e pouco motivadora a abordagem a esse tema. Uma outra pesquisa foi necessária tendo em conta que era fundamental falar do período romântico e naturalista em Portugal. A maior dificuldade planava na triagem dos artistas a mencionar. Eram muitos os nomes importantes a referir no meio da imensa panóplia existente.

Optou-se, primeiramente, por contextualizar o tempo político e económico vivido em Portugal e que teve influência direta no desenvolvimento das artes. Só nesta contextualização era necessário abordar o Ultimato Britânico, a Ditadura de João Franco, o Movimento Republicano, o Regicídio de D. Carlos e a Implantação da República.

Em seguida decidiu-se caracterizar o Romantismo em Portugal do final do século XIX através da análise da pintura de João Cristino da Silva *Cinco Artistas em Sintra*, e explicar a transição para o Naturalismo. O Naturalismo surgiu porque o aparecimento da tinta em tubo assim o permitiu, e achou-se conveniente que os alunos conhecessem as técnicas e os materiais utilizados antes do aparecimento da tinta em tubo. Este conteúdo foi transmitido através de uma exemplificação prática para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem evitando uma aula demasiado teórica.

Era, de facto, importante que os alunos compreendessem a importância de Silva Porto e Marques de Oliveira no aparecimento da pintura naturalista em Portugal. A análise de algumas características gerais da pintura naturalista foi realizada através das obras *Cancela Vermelha* de Silva Porto, *Praia de Banhos* de Marques de Oliveira e *Paisagem (Rio Douro)* de Aurélia de Sousa.

Porém muitos são os artistas importantes deste período e a estratégia utilizada para dar a conhecer vários artistas da época, sem que houvesse um grande aprofundamento de cada um deles, passou por mostrar obras que retratassem os artistas, aproveitando para abordar o movimento e as suas características mais fincadas.

No movimento naturalista foi crucial falar de uma artista que muito marcou esta época, Aurélia de Sousa. A opção de estudar esta artista provém de todo o seu potencial técnico e artístico, mas também, e essencialmente, tomando em consideração a constituição e caracterização da turma que

possuía apenas um elemento masculino. Esta realidade surge como ponto de oposição ao que se assistia no final do século XIX, no que diz respeito ao ensino artístico, pondo em causa a capacidade feminina no mundo da arte.

Embora não estivesse contemplado, nem no programa nem no manual adotado, optou-se por fazer referência à mulher artista dando como exemplo principal Aurélia de Sousa, referindo ainda, brevemente, a importância de Maria Augusta Bordalo Pinheiro e Josefa Greno. Para dinamizar um pouco mais estabeleceu-se uma comparação da situação da mulher artista portuguesa no século XIX e no século XXI, mostrando como exemplo contemporâneo a *Cinderela* de Joana Vasconcelos.

Para preparar esta aula consultei o Website da Infopédia, o livro *Aurélia de Souza*, da Raquel Henriques Silva (2004), o livro *Aurélia de Souza em Contexto. A Cultura no Fim do Século*, de Maria João Ortigão Oliveira (2006), o livro *Pigmentos & Corantes Naturais entre as Artes e as Ciências*, de Alexandra Dias e António Candeias (2007), o livro de *Arte Portuguesa*, de Ana Pinto, Fernanda Meireles e Manuela Cambotas (2006) e o livro *Manual Prático do Artista* de Ray Smith (2006).

2. Planificação e Condução de aulas, impacto e avaliação das aprendizagens

2.1 Perspetiva educativa e métodos de ensino

Durante a preparação dos conteúdos para a aula sobre pintura portuguesa no final do século XIX, fui confrontada com uma situação sobre a qual nunca tinha refletido, mas que é muito recorrente. No manual adotado pela Escola Secundária Gabriel Pereira para a disciplina de História da Cultura e das Artes, o capítulo referente ao tema acima indicado contém apenas duas páginas sobre o assunto, sendo que está ainda incluído o conteúdo alusivo à escultura. Nestas duas páginas, no que diz respeito à pintura, são mencionados oito artistas e apenas um nome corresponde a uma mulher artista. Com a agravante de existir uma maior incidência nos aspetos biográficos e artísticos de cinco dos oito artistas mencionados, sem referências desenvolvidas sobre a artista feminina. Também nas ilustrações as suas obras não se encontram patentes. A artista em questão é Aurélia de Sousa, mas igualmente importantes neste período existiram as artistas Josefa Greno, Maria Augusta Bordalo Pinheiro, Sofia de Sousa, entre outras.

O certo é que nunca esta questão me tinha preocupado, pois durante todo o percurso escolar me foram inculcadas referências artísticas da história da arte com maior incidência sobre artistas do género masculino. Esta mensagem do artista masculino como elemento criador e patriarcal foi sendo passada de geração em geração, até aos dias de hoje.

De facto, a mulher existe como artista desde a pré-história, e a sua importância é igual ou superior a muitos criadores homens. Ambos tiveram um papel ativo na evolução e desenvolvimento da história da arte, embora o reconhecimento feminino tenha sofrido grandes penalizações que hoje em dia ainda não foram superadas.

Chadwick (1990) relata alguns casos em que a maestria de uma mulher era muitas vezes atribuída a um homem como é o caso da artista Judith Leyster e Constance Marie-Charpentier, e que se refletia também no valor comercial das suas obras. A autora refere que o facto de se terem classificado as produções femininas como inferiores e as masculinas como algo de qualidade, onde os valores monetários das obras variavam consoante o género do artista, prejudicou o entendimento e o conhecimento das contribuições deixadas pelas mulheres artistas na pintura e na escultura.

É necessário desmistificar este conceito de feminismo, que ainda está muito ligado a um radicalismo do movimento político delineado nos anos 60. O termo feminismo nasceu em França nos anos de 1870-1880 e propagou-se a outros países no virar do século XIX para o século XX. Aliás, este pensamento que tomou consciência individual e coletiva sobre as discriminações legais atribuídas às mulheres datam de há mais de quinhentos anos (Tavares, 2010).

É possível verificar esta abordagem nas “obras de Christine de Pizan, *La Cité des Dames* (1405) e de Poulain de la Barre, *Sobre a Igualdade dos Sexos* (1673)” (Tavares, 2010:614). É no século XVIII com o Iluminismo e posteriormente com o Modernismo que surge o feminismo, interpelando o facto de as mulheres terem sido excluídas da cidadania.

Os ideais iluministas fundaram uma nova ordem social e política que consistia em respeitar os direitos individuais. Porém, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789) exclui os direitos políticos à mulher. Rousseau defende “que as mulheres se ocupem do «espaço privado» e os homens do «espaço público»” (Tavares, 2010:615).

Ainda no século XIX, em Portugal, podemos assistir a uma série de argumentos maliciosos apresentados por Fialho de Almeida e Teixeira de Carvalho quando se depararam com o aumento significativo de mulheres a exporem as suas obras.

Fialho de Almeida, a propósito da exposição de Abril de 1899, diz: “Quanto às amadoras de pintura, como todas sejam de paleta merencória, e pelo maior parte discípulas de Malhoa, caracterizamo-las num grupo, fique na arte sob a designação de Tristes Malhoas, e estude o Dr. Bombarda este ramo especial da psiquiatria feminina” (Oliveira, 2006:212). Teixeira de Carvalho também exclama uma crítica na exposição de 1893: “Nunca vimos tantas senhoras expondo quadros da sua lavra, e admira-nos esta actividade das senhoras portuguesas, que víamos com pesar ir abandonando os antigos hábitos de trabalho e sabíamos terem desprezado a costura e a cozinha” (Oliveira, 2006:213). Referindo ainda que não se encontra nenhum ponto de originalidade nos seus

trabalhos. “É certo que damas não dão pintores, a não ser por excepção. A mulher observa, depois tem a tendência para converter a observação em receitas, o que é magnífico em culinária e péssimo na arte de pintar” (Oliveira, 2006:213).

Na década de 1970 a crítica feminista emergiu em diversos países, colocando em causa a amplitude abusiva do universo masculino. Desde sempre que as mulheres eram excluídas do conhecimento científico, quer como sujeitos ou como objetos de investigação (Tavares, 2010).

Na primeira metade do século XX, em Portugal, o pensamento e a ação feminista afirmaram-se em várias frentes, sendo uma das mais reivindicadas a educação, e de facto a escola é o sítio onde as crianças e os jovens têm a oportunidade de ampliar os conhecimentos com outros pontos de vista e onde podem ter acesso a diversas culturas participando ativamente na construção do seu próprio saber.

Porém, podemos constatar que não existem muitas pessoas que se tenham apercebido da invisibilidade das mulheres/artistas, nem colocam em causa a ausência das suas referências. Esta falta de contacto provém de um ciclo cultural complexo derivado de muitas aplicações e dispositivos que têm vindo a domesticar o pensamento e as ações da população ao longo de gerações.

Os fatores mais evidentes estão patentes na formação escolar que são aplicados consoante os programas curriculares nacionais, acompanhados de todo um material didático, desde os manuais escolares adotados por cada escola, a publicações teóricas que são fornecidas a professores e a alunos. São estas ferramentas disponíveis que acabam por interferir nas escolhas e preferência por homens artistas, tornando a mulher artista invisível no decorrer da história da arte.

No Programa da Componente de Formação Científica da disciplina de História da Cultura e das Artes (2007), que é constituído por 349 páginas, faz-se uma sugestão de abordagem aos conteúdos a lecionar. Em todo o programa podemos ver referenciada a importância da mulher na história da arte duas vezes, na página 231 e na 246. No módulo 7 correspondente à Cultura do Salão, realça-se o papel dinamizador da mulher culta, e no módulo 9, que aborda a cultura do cinema, sugerem uma abordagem à artista portuguesa Paula Rego. No manual adotado (Pinto, Meireles, & Cambotas, História da Cultura e das Artes, 2010/2011), que está dividido em dois livros, é possível ler a referência a poucos nomes femininos, sem que haja qualquer desenvolvimento ao seu redor, à exceção dos casos práticos de Vieira da Silva, Paula Rego e Pina Baush. Contudo não é só a ausência na grafia, mas também nas imagens de obras de arte das artistas. O manual apresenta dez imagens de artistas femininas ao longo de vinte e um séculos.

Ana Mae Barbosa é uma das autoras que aborda algumas questões feministas, defendendo que esta deve estar presente em diversas leituras da obra de arte, afirmando que “a educação é exercida

principalmente por mulheres que necessitam de instrumental teórico que reforce seus egos culturais” (Loponte, 2005:245).

O fenómeno de o homem ser reconhecido como o referencial de maior importância na produção artística provém do século XV, que coincide com o facto de os artistas começarem a assinar as suas obras individualmente. Anteriormente a este período as obras eram produzidas por grupos anónimos, os quais se acreditava serem constituídos por homens. Whitney Chadwick (1990) narrou a presença feminina desde a arte antiga. Dean Snow, um investigador da Pennsylvania State University, afirma que existiram mulheres na produção das pinturas rupestres (*Prehistoric European Cave Artists Were Female*, 2009).

A história que se oficializou afirmando que não existiram mulheres na produção de arte foi desmentida pela investigadora Chadwick através do livro *Women, Art, and Society* (1990). A autora mostra-nos como a mulher foi ativa na produção artística desde a antiga Grécia até à contemporaneidade. Nesta obra apercebemo-nos do pouco reconhecimento das atividades artísticas das mulheres e nela nos inteiramos que foram vítimas de um sistema que deu ao homem o lugar da hegemonia.

Segundo a história da arte, o génio criador era o homem e normalmente quando se ouve falar de mulheres, elas são quase sempre acompanhadas com a palavra «exceção». Deve-se valorizar o empenho das/os investigadoras/es que procuram alcançar um nivelamento historiográfico e social despoletando desde já importantes avanços, mesmo que ainda sejam diminutos para uma total satisfação relativamente ao sector editorial, académico e educativo.

Quando nos referimos ao ensino da arte ou de disciplinas que contemplam a história da arte e suas referências são muito evidentes os erros deixados pelos fatores cíclicos da invisibilidade da mulher artista, pois as escolhas dos temas e dos assuntos por parte da docência são o reflexo do processo de ensino/aprendizagem vivido há séculos. A conceção de Arte Universal ou de História da Arte anuncia um olhar masculino, branco, europeu e hétero-normativo (Loponte, 2005).

Segundo Andréa Coutinho (2009: 125), os docentes não podem ser obrigados a introduzir ou a incluir nas suas aulas as referências femininas da história da arte. É necessário brotar uma vontade de querer saber, para que se promovam mudanças de conduta, permutando novos pontos de vista que prevejam uma revisão numa série de paradigmas pré-estabelecidos. Porém todas estas acções precisam ser iniciadas e autogeridas pelo próprio docente.

Para que o docente consiga colmatar esta deficiência ser-lhe-á exigida uma procura contínua de informação sobre o tema, deparando-se com alguns obstáculos. Cao (2000) verificou que a bibliografia sobre arte e feminismo em castelhano era insuficiente, prescrevendo ainda muito trabalho. O mesmo princípio se aplica à língua portuguesa, pois para quem procura ter conhecimento

sobre o tema ou pretende dar a conhecê-lo será obrigado a traduzir textos, artigos e livros, incidindo mais a sua pesquisa na internet, uma vez que as bibliotecas e as livrarias disponíveis possuem escassos recursos sobre o assunto. A questão continua a ser pouco aprofundada, merecendo mais atenção nos Estados Unidos, Inglaterra, Canadá e mais recentemente em Espanha.

Ao longo da PES verificou-se a importância de o docente permanecer atualizado para proporcionar ao discente uma panóplia de informações que mostrem vários pontos de vista de uma realidade que é tão abrangente. Para tal é importante que faça leituras continuadas sobre arte contemporânea, que observe diversas poéticas visuais produzidas por mulheres e homens fornecidas em exposições, espaços públicos, websites, catálogos, tal como a participação em conferências, congressos, entre outros elementos formativos que proporcionem uma auto-formação contínua.

Andréa Coutinho (2009) defende que os docentes de artes para além do trabalho letivo deveriam desenvolver paralelamente o hábito de contemplação e produção artística, para ampliarem e adquirirem novas habilidades técnicas, competências de construção de todo o pensamento inerente à produção e criação de arte. Afirma que este aspecto facilita ao docente estabelecer um contacto menos inculco com a obra de arte, principalmente contemporânea, colaborando com o processo de ensino/aprendizagem de arte na escola.

Why have there been no great women artist?, de Linda Nochlin, é um artigo muito polémico e provocador, de 1971, que levantou algumas questões sobre o género e a arte. Foi um dos primeiros artigos, como refere Chadwick (1990), a dedicar-se ao tema, sendo uma fonte de referência quando se abordam as questões de género e de ensino de arte. Como o próprio nome indica este artigo pergunta pelas mulheres artistas que foram esquecidas no discurso oficial da história da arte. Questiona ainda sobre as diferenças existentes entre produção artística feminina e masculina, assim como julga de forma diferenciada as obras que até podiam apresentar algumas particularidades “femininas”, demonstrando como exemplo a obra *Horse Rosa Bonheur's Fair* e Helen Frankenthaler. O preconceito estabelecido de que o estilo feminino tinha como marca a elegância, a delicadeza e a preciosidade foi notoriamente quebrado com a falta de fragilidade existente em *Horse Rosa Bonheur's Fair* e com a falta de delicadeza instalada nas telas gigantes de Helen Frankenthaler.

Nochlin (1988) reclama uma alteração no modelo da disciplina de História da Arte há muito estabelecida, afrontando e repudiando as qualidades dos «génios», criadores de «grandes artes». A autora, de forma irónica, narra as possíveis circunstâncias em que Giotto fora descoberto. A história que Vasari relata, e que já fora reproduzida diversas vezes, conta que o artista em criança, de forma autodidata, desenhava ovelhas em pedras. A autora não exclui, na totalidade, a veracidade da história, coloca em causa o facto de serem enfatizadas manifestações prematuras de genialidade que se perpetuam.

Controversa é a ideia de que existe uma ausência do universo feminino no discurso do ensino de arte, quando na maioria a docência em arte é praticada por mulheres, tal como a maior parte dos manuais escolares de arte são redigidos por figuras femininas.

Contudo, segundo Griselda Pollock (1988) não é suficiente adicionar confortavelmente nomes e histórias de mulheres artistas que foram esquecidas, sendo necessário redefinir os temas de estudo, as teorias e os métodos utilizados para a leitura e produção de práticas artísticas e culturais.

Tanto Nochlin (1988) como Pollock (1988) defendem uma alteração do pensamento estabelecido relativamente à história da arte, passando de uma observação formalista para um olhar mais político em relação à arte.

No processo e nos métodos de ensino existe uma identificação pessoal com a Metodologia Triangular, de Ana Mae Barbosa que identifica três momentos importantes para a aprendizagem, o fazer artístico, a leitura da imagem e a contextualização histórica da arte. Estes pontos são importantes para o desenvolvimento do jovem, pois ajudam a estimular a criação artística, a ver arte, a entender o seu contexto quer a nível cultural ou temporal e ajudar no pensamento crítico (Lima, 2008).

Contudo, está presente a necessidade de diversificar estratégias de ensino para evitar situações rotineiras quer para os discentes quer para o docente. Considerando a curto prazo uma aplicação do programa *DBAE* (Discipline-Based Art Education) estimulado pela Fundação Getty dos Estados Unidos da América, que propõe estudar a obra de arte tendo em conta quatro disciplinas como a produção de arte, a história de arte, a crítica de arte e a estética. E o programa *Primeiro Olhar* fundado na Fundação Calouste Gulbenkian, que é idêntico ao programa americano, contemplando as mesmas quatro disciplinas, mas construindo uma teia de relações segundo oito percursos em torno das obras existentes nos dois museus da Fundação.

2.2. Preparação das aulas

No tempo em que decorreu a PES, houve de facto alguns processos adquiridos para a preparação de uma aula. Embora idênticos existem algumas diferenças no que diz respeito ao ciclo de ensino para o qual nos encontramos a trabalhar.

No início de cada ano letivo é realizada a planificação anual que contempla todos os conteúdos, os objetivos, as estratégias e os materiais que irão ser abordados nesse ano e planificações a médio prazo que especificam em detalhe como é que aquele tema/conteúdo vai ser transmitido, ou seja, em quanto tempo, quais as estratégias e quais as competências que os alunos vão adquirir. O programa da disciplina é um documento importante para a realização das planificações, assim como o Projeto Educativo de Escola.

Quando se prepara uma aula é necessário elaborar uma planificação a curto prazo, isto é, o plano de aula que apresenta de uma forma detalhada as intenções dos procedimentos a serem tomados naquela sessão, especificamente. Depois de consultar a planificação anual e/ou a planificação a médio prazo, para se ter presente a matéria ou o passo seguinte, procede-se então ao plano de aula. No 3º ciclo do ensino básico, para cada aula, era preenchida uma tabela que indicava quais os conteúdos a serem abordados, quais as competências específicas, os resultados pretendidos, como se previa a condução de aula, os recursos utilizados, o tempo estimado e a avaliação. No ensino secundário com ligeiras alterações a tabela consistia em indicar quais os objetivos da aula, assim como os conteúdos, as estratégias a utilizar, o tempo previsto, os recursos utilizados e a avaliação.

Uma das dificuldades encontradas aquando da realização do plano de aula era a noção de tempo, pois estava consciente que não deveria ser muito rigoroso para poder incluir o ritmo de trabalho dos alunos.

Outro aspeto que revestiu especial importância foi a estratégia de motivação utilizada para lecionar os diversos conteúdos com maior sucesso. Por isso era fundamental iniciar uma pesquisa que nos poderia fornecer algumas respostas. Normalmente a pesquisa era realizada através do recurso da internet e de livros da biblioteca da escola e da universidade. Porém houve algumas situações em que foi necessário recorrer a entidades específicas, como por exemplo no 3º ciclo do ensino básico na turma do 8º C falou-se de azulejaria, e não havia ninguém no núcleo de PES que dominasse essa técnica, nesse caso foi necessário recorrer ao clube do azulejo da escola e falar com a professora responsável para esclarecer algumas dúvidas e ainda foi necessário recorrer a uma oficina de cerâmica que existe em Évora na tentativa de encontrar alguns materiais necessários para as aulas.

Os materiais utilizados nas sessões foram sempre uma preocupação, tentando diversificar mas tendo em atenção qual seria a melhor maneira de fazer chegar a informação pretendida. Foram utilizados PowerPoint, fichas informativas, materiais para demonstração prática, o manual escolar e outra bibliografia.

Este processo não estava alheio ao núcleo de PES e muito menos ao professor coorientador da escola em causa. Eram realizadas reuniões semanais que foram estipuladas desde o início, porém eram sempre insuficientes e marcávamos reuniões quase diárias para esclarecimento de dúvidas e de procedimentos. O núcleo de PES estava sempre junto nas decisões que foram tomadas.

2.3. Uma unidade de trabalho *significativa* como exemplo da prática desenvolvida

A unidade de trabalho abordada neste capítulo foi aplicada ao 8º ano, turma C do 3º ciclo do Ensino Básico da Escola Básica André de Resende.

O ponto de partida para esta unidade de trabalho consistia em que os alunos implícitos aprendessem a analisar uma obra de arte, uma vez que é importante para que o jovem lhe saiba atribuir o devido valor. É conveniente perceberem que a obra de arte é um documento histórico, é algo que estabelece um diálogo afetivo ou intelectual entre a obra e o seu espectador.

Deste modo, optou-se por iniciar a unidade de trabalho com a visualização de uma exposição, sendo Maurits Cornelis Escher o artista patente no Fórum da Fundação Eugénio de Almeida. Escher foi um artista que desenvolveu um trabalho muito relacionado com a geometria e com a matemática, duas áreas que normalmente são repudiadas pelos alunos. Para aplicar estes conhecimentos Escher recorreu muitas vezes à técnica da gravura em diversos suportes.

Com a visita a esta exposição pretendia-se ajudar os alunos a apreenderem a importância da técnica utilizada pelo artista para transmitir a sua mensagem, assim como mostrar a influência do contexto histórico no resultado expressivo da obra de arte e ainda sensibilizar para a fruição dos valores estéticos. Igualmente importante é despoletar nos jovens uma curiosidade saudável sobre a importância de saber analisar o assunto em si, ou seja, de uma forma intuitiva saber descrever o que está representado, os lugares, as personagens e as suas ações, os objetos, os enquadramentos e saber interpretá-los. De uma forma geral estamos a falar de aspetos simbólicos e contextuais a serem acrescentados aos aspetos compositivos da obra.

Segundo o programa de Educação Visual (Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais. Educação Artística) no conteúdo relativo ao *Espaço*, existe uma indicação para uma abordagem aos conceitos que estão implícitos numa composição e que nos ajudam na representação do Espaço. Porém existe ainda um conteúdo que nos fala da *Forma* segundo a nossa perceção visual, onde devem ser abordadas qualidades formais, geométricas e expressivas. Estes dois conteúdos foram impulsionadores da unidade de trabalho que se desenvolveu.

Agregado a este conhecimento, a introdução de uma nova técnica no contexto de sala de aula poderia proporcionar algum entusiasmo perante os alunos. A professora coorientadora Maria João Machado foi consultada para averiguar quais as técnicas que os alunos já conheciam e as que não conheciam. Um leque de hipóteses ficou disponível, mas a opção recaiu sobre a técnica de pintura em azulejo. A azulejaria desenvolveu-se com maior intensidade em Portugal e foi no nosso país que se manifestou com grande originalidade e funcionalidade tanto na utilização arquitetónica como decorativa. O azulejo tornou-se um elemento fundamental na transformação da cultura portuguesa.

É muito importante que os alunos valorizem o nosso património pelo seu valor histórico e cultural e apurem o sentido da necessidade da salvaguarda e proteção. Évora possui um enorme manancial de painéis de azulejos que permitem acompanhar toda uma evolução desde o século XV até aos dias de hoje. Esta técnica tão antiga e tão desvalorizada foi readquirida na sala de aula.

Os objetivos desta unidade de trabalho, à qual se deu o título de *Geometrizando com o Lagarto*, foram definidos segundo as Competências Essenciais da Educação Artística (Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais. Educação Artística) (ver no apêndice documental número 2).

O tempo previsto para a concretização desta unidade de trabalho seria de doze sessões de noventa minutos. Uma sessão para a visita de estudo ao Fórum da Fundação Eugénio de Almeida, uma sessão para identificar e reconhecer aspetos geométricos nas obras de Escher e para a construção de figuras plana inscritas em circunferências, designadamente o triângulo, o quadrado, o pentágono, o hexágono e a oval. Uma sessão para abordar aspetos biográficos e artísticos do artista e conseguir identificar e reconhecer aspetos compositivos das suas obras, abordando alguns dos conceitos implícitos nas suas composições, tais como forma-fundo, simetria e assimetria, proporção, contraste, estático-dinâmico, distância, sobreposição, repetição, contacto e módulo-padrão. Três sessões para a realização de vários estudos de composição geométrica e estudos de cor, que contemplassem as figuras geométricas abordadas na aula assim como alguns dos conceitos compositivos. Acrescentando à composição o desenho de um lagarto que simbolizaria a obra de Escher e que posteriormente trocar-se-ia os lagartos entre os alunos para criar jogos de forma-fundo. Uma sessão para introduzir a técnica da pintura em azulejo, abordando a sua evolução e referenciando exemplares que se encontram na cidade de Évora. Uma sessão para abordar a passagem do desenho realizado para os azulejos crus e respetiva concretização. Quatro sessões para abordar algumas técnicas de pintura em azulejo possíveis de se concretizar em aula e respetiva concretização.

De facto, as doze sessões não foram suficientes pois os alunos revelaram um ritmo de trabalho mais lento do que o esperado e necessitaram de mais aulas para realizarem os estudos das composições geométricas. Os restantes tempos previsto concretizaram-se, porém houve necessidade de acrescentar uma sessão que inicialmente não estava planeada, que consistiu numa saída da escola para podermos visitar um dos locais que agrega um número significativo de exemplares de azulejaria de vários períodos da história, o Colégio do Espírito Santo, atual Universidade de Évora. Os alunos reclamavam que os pais e os encarregados de educação não tinham tempo de os levar aos sítios que já havia indicado em sessões anteriores e desse modo concluiu-se a unidade de trabalho *Geometrizando com o Lagarto*.

Para uma melhor compreensão de todo o processo de preparação de aula, em seguida, irá ser abordada a aula sobre a azulejaria em Portugal e sobre a introdução da técnica de azulejo. Esta sessão correspondeu à segunda aula supervisionada na Escola Básica André de Resende pelo professor supervisor e ocorreu no dia 12 de Janeiro de 2010, pelas onze horas e cinquenta e cinco minutos.

Para a realização do plano de aula (ver no apêndice documental número 3) inicialmente foi necessário definir quais os resultados que se pretendia que os alunos adquirissem segundo o Currículo Nacional de Educação Artística. Depreendeu-se que os alunos, ao longo da sessão, deveriam entender a técnica de azulejo portuguesa segundo o contexto histórico em que se foi inserindo, assim como tomarem conhecimento do património artístico desenvolvido em Évora através da técnica de azulejaria. Pretendia-se dar a conhecer as propriedades físicas do azulejo como material de construção e ornamentação e toda a envolvimento do fator económico, considerando como condicionantes a mão-de-obra, os materiais, o tempo e a conservação. Designou-se que os alunos deveriam compreender a diferença entre produção artesanal e industrial, assim como é que o fabrico em série poderia trazer vantagens económicas. Era fundamental conseguirem distinguir entre a função principal e as subfunções do azulejo segundo o contexto histórico. Depois de abordarem estes fatores deveriam saber fundamentar a escolha das características apresentadas nas diversas utilizações do azulejo. Por fim, e retomando assuntos de aulas anteriores, os alunos deveriam saber identificar diferentes tipos de composição existentes nos painéis de azulejos que se iriam apresentar.

Os conteúdos a abordar nesta sessão consistiam na compreensão dos elementos visuais na comunicação, nas estruturas naturais e criadas pelo Homem, nos ritmos de crescimento, no módulo-padrão, na perceção visual da forma e nos fatores físicos, económicos, funcionais e estéticos que determinam a forma dos objectos, sendo que as competências específicas seriam a leitura e a interpretação de narrativas nas diferentes linguagens visuais, o reconhecimento através da experimentação plástica, a arte como expressão do sentimento e do conhecimento. Num sentido mais prático os alunos deveriam compreender a geometria plana como possível interpretação da natureza e princípio organizador da forma, assim como compreender a estrutura das formas naturais e dos objetos artísticos, relacionando-os com os seus contextos (Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais. Educação Artística).

Durante a investigação de preparação da aula, rodeada de termos complexos e de informação variada, optou-se por fazer uma pausa e refletir sobre o público-alvo a que se destinava. Por conseguinte, preferiu-se uma aula não necessariamente exaustiva, repleta de conceitos, mas tentou-se criar uma história capaz de envolver os alunos no progresso sofrido pela azulejaria. Para além de um levantamento teórico, efetuou-se também um levantamento de material, para que fosse possível

exemplificar os métodos artesanais utilizados pelos nossos antepassados. Muitos dos materiais utilizados nas demonstrações práticas efetuadas durante a aula não corresponderam aos tradicionais pois já não são fabricados nos dias de hoje por serem bastante tóxicos.

Era pretensão criar uma aula teórico-prática, a fim de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais lúdico.

Na preparação desta aula, foi elaborada uma pesquisa sobre a história da azulejaria portuguesa e implicitamente também sobre a evolução técnica. A principal bibliografia patente foi:

Meco (1985), Peralta (2010), Câmara Municipal de Évora (s/d) e Universidade de Évora (s/d).

Os materiais necessários para fazer demonstrações eram diversos e alguns eram-me desconhecidos, por isso houve necessidade de me deslocar ao Clube do Azulejo que existia na escola e falar com a professora responsável para esclarecer algumas dúvidas. As dúvidas de facto foram esclarecidas, mas os materiais pretendidos não foram encontrados. Houve ainda a passagem por uma oficina de cerâmica de Évora da qual não houve uma grande colaboração e foi na Escola de Artes da Universidade de Évora, depois de falar com os agentes responsáveis, que muitos dos materiais foram encontrados e prestavelmente cedidos. Os materiais dispensados pela Escola de Artes foram: barro branco, azulejos em chacota e azulejos com pó de vidro, algumas tintas de alto fogo e óxido de manganês. Os restantes materiais foram adquiridos com alguma dificuldade nas drogeries mais antigas da cidade, uma vez que a venda de alguns deles não é permitida a particulares. Financiei o zarcão, os caixilhos em madeira, o óleo de linho, alguns óxidos de metais e os pincéis.

É importante mostrar a gratidão à Escola de Artes, pois posteriormente, em relação à mufla necessária para cozer os azulejos que os alunos produziram, foi necessário recorrer novamente a esta entidade, uma vez que a mufla existente na Escola Básica André de Resende é muito antiga e as escalas de temperatura têm de ser feitas de forma manual, o que implicaria passar noites acordada para controlar a temperatura. O pedido efetuado à Escola de Artes foi atendido e concretizado com sucesso.

Como já foi mencionado o tema principal a abordar nesta aula era a história e a técnica da azulejaria portuguesa, com mais incidência na azulejaria existente em Évora. Para dar início à aula optou-se por estabelecer um fio condutor entre o que tinha vindo a desenvolver-se utilizando a apresentação em PowerPoint como base (ver apêndice documental número 4).

A apresentação estava repleta de imagens que acompanharam toda a exposição teórica e sempre que possível exemplificava-se com os materiais e as técnicas que se iam abordando oralmente, com a preocupação de respeitar os materiais utilizados em cada período da história.

Uma das imperfeições que se tentou evitar foi o facto de imputar as respostas. Tentou-se criar oportunidades de participação aos alunos presentes, o que se revelou concretizável, pois achou-se

conveniente que eles se sentissem valorizados contribuindo com os seus conhecimentos para o desenrolar da aula, ou seja, o discurso desenvolveu-se consoante os interesses por eles apresentados acerca do que se estava a tratar, sempre com atenção para que não se perdesse o fio condutor do assunto em questão. Por vezes, houve dificuldade em retomar o plano de aula previsto inicialmente, porque a participação dos alunos foi muito entusiasta e interessante.

Alguns assuntos referidos na aula poderiam ter sofrido um desenvolvimento mais exaustivo, mas por uma questão de tempo não foi possível aprofundar todas as matérias. Esta referência provém no sentido em que se poderia ter feito interdisciplinaridade com as disciplinas de História de Portugal e Ciências Físico-Químicas.

Para finalizar a aula preparou-se a visualização de um pequeno filme, com a duração de sete minutos que demonstrava a técnica de azulejo a utilizar nas sessões que se previam. No final da aula foi distribuído um mapa de Évora onde estavam assinalados todos os painéis de azulejos referenciados na aula (ver apêndice documental número 17), com o intuito de despoletar neles a vontade de se deslocarem aos sítios para visualizarem tudo aquilo de que se falou. Todo o plano de aula foi cumprido segundo os tempos inicialmente estabelecidos.

A avaliação prevista para a disciplina de Educação Visual do 3º ciclo da Escola Básica André de Resende incide com maior percentagem no domínio sócio-afectivo do que no domínio cognitivo atribuindo respetivamente 60% e 40%. Numa aula essencialmente expositiva os elementos em causa para avaliação foram a pontualidade, a assiduidade, a atenção, a participação na aula e o respeito pelas regras. Para avaliar estes elementos, no final de cada sessão retirava apontamentos pessoais onde referenciava aqueles alunos que se tinham destacado pela positiva e pela negativa numa tabela onde estabelecia a classificação de Não Satisfatório, Satisfatório e Muito Satisfatório, é possível ter acesso à tabela referente a esta aula no apêndice documental número 5.

Numa apreciação global, avalia-se a sessão de forma positiva e em relação à primeira aula supervisionada pelo professor supervisor Leonardo Charréu, houve uma grande evolução, em todos os sentidos. O conhecimento mais aprofundado da turma para quem me dirigia foi um fator favorável, assim como estava mais presente a noção da quantidade de informação fornecida em relação à duração da aula, tendo em conta a faixa etária e o nível de conhecimento dos alunos. A ponderação destes fatores facilitou a preparação da comunicação oral, de modo a que motivasse os alunos e os envolvesse nos assuntos abordados.

2.4. Condução das aulas

Neste capítulo do documento será feita referência apenas às aulas supervisionadas pelo professor supervisor Leonardo Charréu, por existir mais documentação a nível avaliativo através das Fichas de Sessão Supervisionada. Após uma breve descrição sobre as aulas serão ponderadas as dificuldades existentes em cada sessão, assim como as estratégias adequadas a cada faixa etária e a cada contexto educativo.

No primeiro semestre encontrávamo-nos a fazer a PES (Prática de Ensino Supervisionada) na Escola Básica André de Resende com as turmas de 8º ano. A primeira sessão supervisionada do núcleo de PES número dois foi no dia 3 de Novembro de 2010 e corresponde à sessão que se irá abordar em seguida. Inevitavelmente, os últimos a serem supervisionados aproveitavam sempre os comentários críticos e reflexivos que o professor supervisor proferia no final de cada sessão, podendo melhorar e aperfeiçoar as prestações individuais.

Pelas onze horas e cinquenta e cinco minutos abriu-se a porta para os alunos entrarem e a chamada foi realizada. A ansiedade sentida momentos antes do início da aula começou a passar assim que se iniciou a sessão.

A apresentação de PowerPoint realizada para esta aula mostrava, primeiramente, uma imagem da obra de M. C. Escher que os alunos automaticamente reconhecerem e daí se começou a desenrolar todo o discurso. A biografia do artista, contada como se de uma história se tratasse, serviu para captar a atenção dos alunos. Foram referenciadas algumas curiosidades da sua vida e também da época em que se inseria, ou seja, contextualizou-se o ambiente político antecedente à Segunda Guerra Mundial, sem grandes aprofundamentos, com receio de que o tempo de aula não fosse suficiente. Agora consciente da situação, o fator temporal prejudicou a apresentação, uma vez que não houve aproveitamento dos comentários lançados pelos alunos e existiu uma orientação muito taxativa nas respostas às perguntas que se iam realizando.

Após abordar aspetos característicos da obra de M. C. Escher começámos a verificar as várias formas de composição possíveis. As obras deste artista são ótimos exemplos para identificar alguns conceitos. Porém para que não houvesse o equívoco, perante os alunos, de que só as obras de M. C. Escher é que respeitam os conceitos implícitos numa composição, mostrou-se em simultâneo outros artistas.

A título de curiosidade mostrei um caleidociclo (ver no apêndice gráfico número 1) que joga precisamente com a noção de módulo padrão, um dos conceitos abordados.

Em dado momento, uma aluna colocou uma pergunta sobre o significado de uma palavra. Esta situação despoletou alguma hesitação pois não havia certeza do seu significado. Contrariamente ao

que era esperado, sem aviso de que a resposta poderia não estar certa, foi lançada uma resposta. De facto o mais sensato seria assumir que não sabia o significado exato da palavra mas que iria procurar para esclarecer na aula seguinte.

No fim da sessão o professor orientador Leonardo Charréu salientou este acontecimento afirmando que foi um risco cometido, pois poderia haver um elemento da turma que soubesse o significado da palavra e poderia colocar em causa o meu papel de docente.

Após a apresentação foram entregues duas fichas informativas. A primeira possuía a explicação das construções dos polígonos inscritos em circunferências e da oval, que se tinham realizado na aula anterior. A segunda continha o resumo dos conceitos implícitos em composição. A leitura das mesmas foi realizada em conjunto.

Para que a informação ficasse retida na memória dos alunos solicitou-se que realizassem uma atividade em casa. Esta consistia numa pesquisa de onze artistas com o intuito de procurarem imagens que exemplificasse cada um dos conceitos aprendidos na aula.

O fator temporal era de facto o maior receio. Primeiramente havia a incerteza de que o tempo seria insuficiente para o término da apresentação, negando por isso uma participação alongada por parte dos alunos. Posteriormente verificou-se que afinal restaram trinta minutos da aula que tiveram de ser preenchidos com algum improviso.

Solicitou-se a dois alunos que distribuíssem as capas de forma ordeira para dar início à parte prática, que consistia em criar uma composição geométrica que conciliasse os polígonos aprendidos assim como os conceitos de composição. O tempo revelou-se muito curto para que se desse início a uma atividade prática, pois só para distribuir capas e posteriormente arrumá-las são necessários quinze minutos, mais cinco minutos para escrever o sumário, restaram apenas dez minutos de trabalho efetivo.

Por fatores alheios não nos foi entregue a Ficha de Sessão Supervisionada, não sendo por isso possível estabelecer uma autoavaliação com base nas informações do professor supervisor, e sim com base na consciencialização tomada após a aula.

A segunda aula supervisionada na Escola Básica André de Resende pelo professor supervisor da Universidade, Leonardo Charréu ocorreu no dia 12 de Janeiro de 2010, pelas onze horas e cinquenta e cinco minutos. Será abordada apenas a autoavaliação segundo a Ficha de Sessão Supervisionada enviada pelo professor supervisor Leonardo Charréu uma vez que toda a aula foi descrita no capítulo anterior.

Na Ficha de Sessão Supervisionada, que se encontra no apêndice documental número 6, são apontados como momentos positivos o facto de ter demonstrado na prática a técnica do azulejo nos diferentes períodos da história, também é valorizada a naturalidade da comunicação, referindo que a

aula e o discurso foram fluidos e dinâmicos. Referiu ainda que a investigação hagiográfica sobre a vida de S. Roque foi pertinente para envolver os alunos na aula, enaltecendo a capacidade e o talento de «contar histórias», afirmando ser uma forma interessante de captar uma audiência.

Como momentos negativos, o professor supervisor apontou uma imprecisão quando foi contextualizado o momento após o desastre de Alcácer Quibir, pois não se tratou de uma invasão espanhola, como foi mencionado, mas sim uma reclamação do trono por parte da coroa espanhola. A certo momento do discurso, num impulso inexplicável, foi referido que era importante conhecermos o nosso património, pois sem esse conhecimento não poderíamos comentar/criticar o património dos outros. Este comentário foi apontado como sendo demasiado pobre, referindo que seria mais indicado trocar o “criticar” por “apreciar” o *património dos outros*. Foi apontado ainda como elemento negativo o facto de se ter desenvolvido pouco acerca do exemplar azulejado sobre a força do vácuo que se encontra na sala 120 do Colégio do Espírito Santo, afirmando ser uma boa oportunidade para estabelecer a interdisciplinaridade com a disciplina de Ciências Físico-Químicas.

Relativamente aos comentários atribuídos pelo professor supervisor à sessão do dia 12 de Janeiro, não há qualquer reparo ou justificação a retribuir por considerar corretas as observações e sugestões do supervisor.

Numa apreciação geral, o professor supervisor atribuiu nota de *Excelente* nos campos da Comunicação, no Material Didático e na Criatividade e no campo da Gestão Didático-Pedagógica atribuiu a nota de *Bom/Muito Bom*.

De acordo com o planificado na reunião que ocorreu no dia 6 de Janeiro de 2011, na Escola Secundária Gabriel Pereira, no dia 17 do mesmo mês iniciámos as nossas observações às disciplinas de Geometria Descritiva A e História da Cultura e das Artes. A nossa inserção foi realizada aos poucos uma vez que nos encontrávamos no meio de um ano letivo e num âmbito educativo deveras diferente.

No dia 22 de Fevereiro foi a primeira aula supervisionada na Escola Secundária Gabriel Pereira com a turma L do 11º ano, na disciplina de Geometria Descritiva A.

Como referido anteriormente os conteúdos a abordar estavam relacionados com a unidade de trabalho das Sombras. Como elemento motivador optou-se por iniciar a aula com a mostra de uma instalação do artista plástico Joseph Kosuth. A abordagem à obra *One and Three Chairs*, apesar do muito que existe para referir, foi curta, pois não nos podemos esquecer que existia um programa a cumprir, um exame nacional no final do ano letivo, para a qual os alunos tinham de estar preparados e um plano de aula extenso, porém disponibilizámo-nos para conversarmos um pouco mais sobre

esta obra num horário extra aula ou até mesmo numa outra sessão se assim houvesse possibilidade e caso os alunos estivessem interessados.

Como planificado após abordar a imagem referente à obra de Joseph Kosuth, foi introduzido o conteúdo da Sombra Projetada de Retas. Não houve aprofundamento neste ponto, uma vez que os procedimentos a realizar são idênticos ao conteúdo da sombra projetada de segmentos de reta que fora bastante falado e exercitado na sessão anterior pela minha colega de núcleo de PES. A preocupação incidu nos conteúdos que ainda não tinham sido abordados e que exigiam um elevado nível de compreensão.

Optou-se por ir colocando perguntas aos alunos que os ajudassem a desenvolver um raciocínio geométrico e de visualização no espaço. Importante foi também o facto de ter a certeza que os alunos todos estavam a acompanhar a evolução da matéria que terá sido alcançado com êxito, uma vez que no final da aula foi realizado um exercício de avaliação que provou que a maioria dos alunos conseguiu resolver sem que houvesse qualquer tipo de ajuda ou auxílio. Para a aquisição do conhecimento programático relativamente à sombra projetada de um círculo contido num plano paralelo a um dos planos de projeção, que apresentava um procedimento novo e mais complexo, optou-se por realizar um exercício que todos os alunos concretizassem ao mesmo tempo, porque foi sendo acompanhado por uma construção realizada no PowerPoint que através de animações mostrava a resolução passo-a-passo ao mesmo tempo que os alunos também resolviam o exercício com os instrumentos de desenho rigoroso. Enquanto se resolvia este exercício surgiu uma dúvida que tive necessidade de esclarecer com recurso ao quadro branco e mesmo à mão levantada esbocei um desenho com o intuito de ajudar os alunos a visualizarem a três dimensões. Este momento foi apontado como o único ponto negativo na avaliação que o professor supervisor realizou desta aula, na ficha de sessão supervisionada que se encontra no apêndice documental número 7, referindo que teria sido preferível elaborar um slide do PowerPoint com a imagem ampliada, pois a zona do quadro onde se encontrava o esboço estava em penumbra causando dificuldades de visualização no fundo da sala. Compreende-se esta crítica, mas é necessário lembrar o facto de se tratar de uma situação inesperada, logo, não se tinha previsto esta dúvida.

O plano de aula não foi totalmente cumprido, uma vez que estava prevista a concretização de um exercício prático entre o exercício supracitado e o exercício de avaliação, que não foi materializado uma vez que a aula se iniciou dez minutos depois da hora estipulada, porque houve um atraso geral tanto dos elementos da turma como do professor supervisor. Os dez minutos de atraso mais os cinco minutos que, improvisadamente, se acrescentou ao tempo previsto para o exercício de avaliação era o tempo, inicialmente, estipulado para a realização do exercício intermédio.

Antes do término da aula elaborámos uma leitura dos conteúdos abordados na aula, intuindo uma consciencialização do vocabulário específico da geometria descritiva, ao mesmo tempo que se previa uma síntese da aula.

Na Ficha de Sessão Supervisionada atribuída pelo professor supervisor o único momento negativo apontado já foi mencionado anteriormente. Quanto aos momentos positivos refere que foi interessante introduzir a aula com a obra do Joseph Kosuth, assim como valoriza uma vez mais a fluência e o ritmo do discurso e ainda a colocação de voz adequada à aula. Refere que a *atenção lateral* está bem desenvolvida. Quanto aos materiais didáticos utilizados menciona que foram bem conseguidos e adequados. Valoriza a preocupação demonstrada para que todos os alunos acompanhassem a matéria. Enaltece a postura alegre e bem-disposta que promove um ambiente agradável na aula e refere ainda a “existência de qualidades inatas para o ensino (que os livros de didática não ensinam)” (Ficha de Observação de PES, 22/01/2011).

Numa apreciação geral o professor supervisor classifica com nota de *Muito Bom* os parâmetros relacionados com a Comunicação e com os Materiais Didáticos e classifica com *Bom/Muito Bom* os campos relativos à Criatividade e à Gestão Didático-Pedagógica.

A segunda aula supervisionada na Escola Secundária Gabriel Pereira foi na turma do 11º O, na disciplina de História da Cultura e das Artes. O professor supervisor compareceu no dia 4 de Abril de 2011 pelas treze horas e trinta minutos.

O tema abordado nesta aula era a pintura portuguesa no final do século XIX e estava enquadrado no módulo 8, *A Cultura da Gare*.

Tal como em todas as sessões anteriores tentou-se criar uma fluidez na comunicação, interligando todos os slides do PowerPoint com os conteúdos a abordar. Tal esquema fora tão vinculado que se cometeu o erro que já se havia cometido na primeira aula supervisionada. A procura da resposta ideal despoletou um discurso muito taxativo, não aproveitando, uma vez mais, os comentários dos alunos para desenvolver o assunto. O entusiasmo era tal que proporcionou uma falha no apelo aos comentários dos discentes, existindo mesmo uma certa precipitação.

O erro que se pensava ultrapassado regressou, sendo que a única justificação plausível será o facto de nunca, até então, ter dirigido a turma na duração total da aula, ou seja, 90 minutos. A ansiedade e o medo de não existir participação por parte dos alunos despoletaram uma reação que vai contra tudo o que se tinha vindo a combater desde a primeira aula supervisionada do ensino básico.

Contudo, e apesar do anseio que se julga não ter sido perceptível pelos alunos, a preocupação de motivá-los foi essencial e como tal preparou-se uma variada quantidade de material didático que se foi intercalando com os momentos mais expositivos. Relativamente à contextualização histórica mostrou-se um filme com cerca de três minutos e que abordava o regicídio do rei D. Carlos.

Quando se introduziu o movimento naturalista foi importante referir que a manufatura das tintas e o surgimento da tinta em tubo foram pontos impulsionadores do surgimento de novas temáticas na pintura. Deste modo, sensivelmente a meio da aula existiu uma pequena oficina prática onde os alunos puderam ver quase todo o processo necessário para se obter tinta de óleo e puderam perceber o processo necessário na preparação de tecidos para telas. A aula terminou com uma síntese oral elaborada pelos alunos dos conteúdos abordados na sessão.

Na Ficha de Sessão Supervisionada, que se encontra no apêndice documental número 8, podemos verificar que o professor supervisor apontou como momentos positivos a preocupação demonstrada em cativar a atenção dos alunos através de uma aula interativa. Valorizou uma vez mais a comunicação viva, entusiasta e fluida capaz de manter os alunos atentos. Contemplou o facto de existir uma constante procura na ligação com os temas abordados em sessões anteriores e afirmou que a oficina prática demonstrou uma preocupação em querer sair dos esquemas clássicos de aulas totalmente teóricas. Refere que houve um risco positivo na abordagem ao tema de natureza mais social, o feminismo, que em muitos lugares ainda é censurado.

Quanto aos momentos negativos aponta uma tentativa não conseguida na explicação do que foi o *Ultimato Britânico*. Regista uma afirmação realizada à artista Aurélia de Souza que indica ter sido abusiva, mas que a meu ver não foi bem proferida, pois a mensagem pretendida poderá não ter sido transmitida quando se afirma que “Aurélia de Souza faz parte de um grupo de pessoas que se interessa por poucas coisas!”. Contudo esta afirmação não foi proferida em vão, pois Raquel Silva no livro *Aurélia de Souza* afirma “Era inevitável que a obra-prima absoluta de Aurélia de Souza fosse um *Auto-Retrato*, porque ela pertence àquela categoria de criadores que se interessam por poucas coisas” (Silva R. H., 2004:40).

Ainda da Ficha de Sessão Supervisionada o professor indica como ponto negativo o facto de as letras do último slide estarem muito pequenas, sendo difícil ler a meio da sala. É um facto que as letras estavam pequenas, mas esta situação deveu-se a uma desconfiguração de letras quando se fez a passagem do PowerPoint de um computador para outro.

A apreciação final que o professor supervisor atribuiu foi de *Bom* nos Materiais Didáticos e na Criatividade, classificou de *Excelente/Muito Bom* a Comunicação e atribuiu *Bom/Muito Bom* à Gestão Didáctico-Pedagógica.

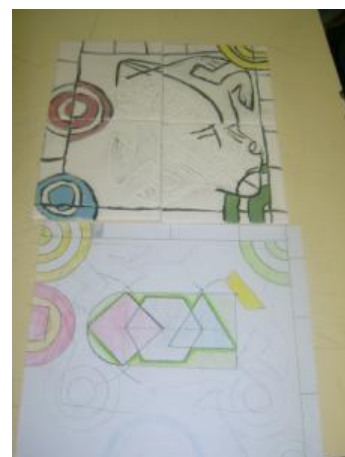
Em suma, e de uma forma geral, as aulas começavam sempre por estabelecer um diálogo com os alunos sobre o que tinha sido abordado na sessão anterior, estabelecendo o ponto de partida para a aula em questão. Ao longo da aula, a principal preocupação era estabelecer uma relação pedagógica que desenvolvesse iniciativas, de modo a criar uma atmosfera agradável e envolvente, sempre dentro do controlo, numa tentativa de investir mais no processo de aprendizagem. Procurei nunca

diferenciar os alunos de forma pejorativa, respeitando os seus valores e limitações, procurei ser autêntica nas relações que estabeleci com os alunos, para não criar um ambiente falso ou teatral, tentei sempre tratar os alunos pelo nome, embora tenha imensa dificuldade em fixar os nomes, tentei ajudar nas dificuldades que os alunos apresentavam e sempre que solicitavam ajuda recorri sempre ao reforço positivo, retribuindo feedback quando os alunos apresentavam progressos. No final de cada sessão criava-se um momento de síntese para que as ideias principais ficassem bem estabelecidas.

2.5. Impacto sobre os alunos e avaliação das suas aprendizagens

Os alunos do 8º ano turma C revelaram-se muito entusiasmados com o projeto *Geometrizando com o Lagarto* que foi desenvolvido na disciplina de Educação Visual. Esta afirmação é fundamentada por saber que a turma anteriormente não mostrava muito interesse e empenho nas atividades que desenvolviam. Antes de se dar início a esta unidade de trabalho, a professora coorientadora Maria João Machado iniciava as aulas com chamadas de atenção para a falta de iniciativa que os alunos demonstravam perante os projetos, pois não abdicavam das instruções da professora para cada passo de evolução do mesmo.

Inicialmente houve uma certa resistência dos alunos na aceitação desta unidade de trabalho, principalmente na fase do desenho compositivo com formas geométricas. Normalmente são elementos que os alunos rejeitam à partida sem mesmo saberem a finalidade. Porém quando iniciámos a abordagem à técnica de azulejo o entusiasmo revelou ser o principal impulsionador de trabalho. Os alunos empenharam-se e demonstraram preocupação em querer saber fazer, mesmo que a sua motricidade fina ainda não permitisse grandes conquistas. Os resultados obtidos estiveram dentro dos parâmetros pretendidos.



Geometrizando com o Lagarto 1



Geometrizando com o Lagarto 2



Geometrizando com o Lagarto 3



Geometrizando com o Lagarto 4

Este projeto desenvolveu-se ao longo do 1º e do 2º período sendo necessário avaliá-lo por duas vezes em etapas distintas. Houve uma preocupação pessoal na definição dos critérios de avaliação, mas também em perceber como estava a ser o desempenho como docente para com estes jovens, por isso no final de cada período realizou-se uma heteroavaliação onde os alunos avaliaram, anonimamente, parâmetros relacionados com o ambiente da aula, a comunicação na sala de aula, a concretização da aula propriamente dita e a avaliação. É de bom grado perceber que na avaliação que os alunos realizaram houve melhorias significativas da minha prestação (ver o apêndice documental número 9).

Relativamente à avaliação dos alunos, que está estipulada pelo Agrupamento nº 2 de Évora, é atribuída a percentagem de 20% para a assiduidade, 40% para o comportamento e 40% para as aprendizagens realizadas. Os dados recolhidos, para se obter uma avaliação, consistem na observação direta e contínua, nos produtos de comunicação verbal e não-verbal, em todo o material produzido ao longo do processo e nas fichas de autoavaliação para se compreender o nível de consciencialização que os alunos têm acerca do trabalho desenvolvido.

Para avaliar o trabalho desenvolvido no 1º período, utilizou-se uma tabela de avaliação que contemplava critérios como pontualidade, responsabilidade, atenção, participação na aula, cooperação com os outros e respeito pelas regras para avaliar o domínio sócio-afetivo. No domínio cognitivo foram avaliados dois trabalhos distintos, um trabalho de casa, em que se avaliou a pontualidade na entrega, a organização, a originalidade na recolha da informação e o domínio dos conceitos pretendidos e também se avaliou o trabalho de sala de aula que até então correspondia aos estudos de composição geométrica explicado anteriormente, onde se avaliou o rigor geométrico da construção, a linguagem e a gramática visual, a perceção visual da forma, a composição e a expressividade / criatividade. É possível consultar esta tabela de avaliação no apêndice documental número 10.

No 2º período os parâmetros relacionados com o domínio sócio-afetivo continuaram a ser os mesmos, porém no domínio cognitivo houve uma alteração, uma vez que o trabalho desenvolvido em sala de aula revelou-se mais técnico. Avaliou-se apenas o domínio da técnica, a percepção visual da forma e a expressividade / criatividade. Também é possível consultar esta tabela no apêndice documental número 11.

Esta área da avaliação revelou ser um trabalho ingrato e muito subjetivo, pois foram algumas horas perdidas em debate com a professora coorientadora Maria João Machado para atribuir valores quantitativos aos trabalhos desenvolvidos pelos alunos tendo sempre em conta que o domínio sócio-afetivo tem um valor percentual superior ao das aprendizagens realizadas.

A turma do 9º F, assim designado para que não haja problemas de certificação, mas que pertence ao PIEF fez parte de uma experiência *sui generis* e que por esse motivo ainda não foi muito explorada até esta fase do documento.

Como é possível observar na caracterização da turma, o objetivo principal era apostar no domínio sócio-afetivo. A disciplina de Educação Artística e Visual neste contexto educativo segue os mesmos conteúdos do programa curricular de Educação Visual, porém é elaborado um Plano de Educação e Formação individual a partir de uma avaliação diagnóstica realizada no início do ano letivo em articulação com os conteúdos programáticos por área curricular.

Quando o núcleo de PES se apresentou à turma ficou um pouco reticente perante os alunos que encontrou, onde a boa educação não coabitava na mesma sala de aula.

Era fundamental encontrar uma unidade de trabalho que se enquadrasse com o perfil daqueles alunos e que cumprisse com os objetivos pretendidos para aquela turma. De facto foi uma tarefa árdua uma vez que a insatisfação está patente naqueles rostos.

Após alguns momentos de reflexão e discussão optámos por desenvolver um projeto que intitulámos de *Projectando Práticas*, que consistia numa reinterpretação e numa requalificação de material escolar danificado ou inutilizado. Para que tal acontecesse os alunos tiveram que elaborar uma



1. Banco por requalificar



2. Cadeira por requalificar

série de esboços acerca das intenções para um determinado objeto.

Entregou-se uma ficha informativa aos alunos sobre o que é o *design* e uma tabela com todas as fases do projeto. Depois de se definir quais os objetos a requalificar, entregámos desenhos de contorno dos mesmos para facilitar a projeção das ideias (apêndice documental número 12).

Inicialmente os alunos mostraram, uma vez mais, insatisfação com a proposta, mas de facto as emoções foram-se alterando à medida que verificaram que era possível concretizar esta tarefa. Os alunos formaram grupos e iniciaram a transformação dos equipamentos selecionados, que foram um banco corrido e duas cadeiras. Foram necessários sacrifícios para avançar com o projeto. Alguns alunos idealizaram transformações um pouco ambiciosas, tendo em conta que não havia material suficiente na escola para a sua realização, mas todas as dificuldades foram ultrapassadas porque recorreu-se a financiamento próprio para a compra de alguns materiais assim como à ajuda de um técnico externo ao contexto escolar, que se prontificou para ajudar os alunos que tinham no projeto elementos de serralharia em que era necessário utilizar rebarbadoras e máquina de soldar. Esta opção serviu para salvaguardar a segurança dos alunos.

Aula após aula era possível ver o empenho geral da turma e de facto os resultados foram bastante reveladores do impacto positivo para com a unidade de trabalho apresentada.

Relativamente à avaliação, estes jovens também são avaliados no domínio sócio-afetivo e no domínio cognitivo, sendo respetivamente atribuída a percentagem de 60% e 40%.

O domínio sócio-afetivo estava dividido em 3 grupos. O grupo da responsabilidade, do empenho e do comportamento e a cada um correspondia a percentagem de 20%. No que dizia respeito ao domínio cognitivo as aprendizagens realizadas eram avaliadas pela observação direta e contínua, pelos produtos de comunicação verbal e não-verbal, todo o material produzido ao longo do período e



3. e 4. Alunos a trabalhar



5. Banco e as duas Cadeiras restauradas

avaliou-se também a autocrítica e a auto-reflexão dos jovens (apêndice documental número 13). Nestes jovens era mais importante considerar a dedicação e a participação na aula do que propriamente valorizar a qualidade do trabalho, embora também fosse relevante, pois como já fora mencionado anteriormente, é fundamental estimular estes jovens para que o abandono escolar não seja uma alternativa.

Na Escola Secundária Gabriel Pereira, o contacto com os alunos não foi tão efetivo como na escola anterior, porque cada um dos alunos do núcleo de PES tinha uma turma para dirigir individualmente. Neste caso nunca dirigimos nenhuma das turmas na íntegra, porque estávamos os três alunos de PES nas duas turmas existentes. Deste modo a noção do impacto causado nos alunos não foi tão evidente.

Ambas as turmas foram muito dóceis e revelaram sempre muito interesse e empenho nas aulas que dirigi e nos conteúdos transmitidos. Denoto um exemplo deste interesse na turma do 11º L, de Geometria Descritiva A, que na sessão a seguir à aula sobre as sombras em que foi apresentado como elemento motivador a instalação de Joseph Kosuth, houve necessidade de retomar o assunto, porque surgiram, nos alunos, algumas curiosidades. Foi de facto gratificante perceber que a mensagem e o propósito do tema lançado tinham sido transmitidos com sucesso.

Outra situação igualmente reveladora e que pode ser encarada como elemento avaliador de aprendizagens, tem a ver com uma aula em que os alunos estavam a resolver exercícios de geometria e os alunos de PES tal como o professor coorientador Carlos Guerra deambulávamos na sala para esclarecimento de dúvidas que iam surgindo. Num dos exercícios a maioria dos alunos estava com dúvidas na leitura espacial da sombra projetada de um sólido, neste sentido, e sempre que solicitada auxiliava os alunos no lugar a visualizarem esta situação no espaço recorrendo a um desenho à mão levantada do objeto a três dimensões. Tomei conhecimento que o método utilizado estava de facto a ser bem-sucedido, porque o professor coorientador solicitou-me que fizesse a mesma explicação que estava a fazer individualmente, mas para a turma toda e realizando o desenho no quadro.

A utilização do quadro branco na disciplina de Geometria Descritiva pode despoletar alguns desentendimentos no que diz respeito à utilização dos instrumentos de desenho rigoroso. Foram de facto instrumentos muito utilizados durante anos, mas utilizar estes equipamentos durante uma aula implica que o docente tem de estar de costas para a turma, não lhe prestando a devida atenção. Na minha inexperiente opinião, acho preferível a utilização da projeção do exercício, quer seja passo-a-passo, quer seja só a resolução, porque permite acompanhar todos os elementos da turma esclarecendo quaisquer dúvidas que possam surgir, com a vantagem de poder voltar atrás sem grandes demoras. Enquanto realizámos a PES nesta escola, o professor coorientador ainda nos

permitiu realizarmos algumas experiências no quadro interativo, que se revelou bastante útil porque nos mostra todos os instrumentos de desenho rigoroso utilizados, mas nesta situação o manejo é muito mais fácil e rápido. Contudo para se poder lecionar uma turma através do quadro interativo é necessário existir já um domínio total da aplicação e foi por esse motivo que nunca o utilizámos.

Ao contrário do ensino básico, a avaliação realizada ao desempenho dos alunos do secundário é muito mais objetiva. Segundo os critérios de avaliação da disciplina a avaliação deverá ser feita mediante provas de avaliação sumativa expressamente propostas sendo que a avaliação formativa deverá consistir na observação direta dos trabalhos realizados em aula, na participação, nas atitudes demonstradas durante as atividades e nas provas de avaliação formativa. Porém o fator determinante é a avaliação sumativa, sendo que as notas de fim de período deverão ser a média dos testes balizados nesse espaço de tempo.

Na disciplina de História da Cultura e das Artes Visuais, por ser um curso profissional, a avaliação era feita por módulos e os alunos só poderiam seguir em frente após a conclusão do módulo anterior. Também neste nível de ensino a avaliação era concretizada através da avaliação diagnóstica que detetava as eventuais falhas nos conhecimentos dos alunos, a avaliação formativa que deverá ser diversificada consoante os resultados obtidos na avaliação diagnóstica e a avaliação sumativa que irá determinar no fim de cada módulo os conhecimentos adquiridos.

3. Análise da Prática de Ensino

Como já foi referenciado a PES foi realizada em quatro disciplinas. Educação Visual no 3º ciclo do ensino básico, Educação Artística e Visual no Programa Integrado de Educação e Formação, em Geometria Descritiva A do ensino secundário e História da Cultura e das Artes no ensino profissional do ensino secundário. Quatro disciplinas distintas que permitiram conhecer de forma abrangente o que é lecionar no grupo 600. Ambas muito enriquecedoras por nos mostrarem realidades diferentes tanto a nível etário, como a nível de empenhamento por parte dos alunos, que por sua vez foi uma das principais preocupações para determinar estratégias distintas de motivação.

As estratégias de motivação têm que obedecer a alguns critérios determinantes, tal como a faixa etária para a qual nos dirigimos, a caracterização da turma e por vezes de alguns alunos em particular, isto quando existem casos de jovens com NEE, também é importante o nível de empenhamento que pode estar diretamente relacionado com o gostar, ou não, da disciplina em causa.

As disciplinas lecionadas no 3º ciclo atribuem-nos uma maior liberdade na seleção dos temas e dos conteúdos a abordar, inculcando-nos uma responsabilidade acrescida. O desenvolvimento prático é muito importante nesta fase, não descurando de um acompanhamento teórico.

Contrariamente ao que pensava, o ensino secundário também exigiu muitas estratégias, pois o fato de serem mais velhos também implica serem mais exigentes com o docente. A responsabilidade de lecionar alunos do ensino secundário revelou-se um pouco diferente do que a de ensinar o 3º ciclo. Enquanto no 3º ciclo nós disponibilizamos um leque de opções que abrange várias áreas das artes visuais, e permitindo uma certa liberdade na sua aquisição, no ensino secundário as disciplinas estão já direcionadas e compete-nos mostrar a melhor via para que os alunos consigam adquirir os conhecimentos previstos e prepararem-se para exames onde serão avaliados cognitivamente.

Ambas as escolas disponibilizaram ótimos ambientes de trabalho, mostrando-se recetivos à nossa estadia temporária. Porém todo este processo foi conseguido por existir um forte apoio e uma orientação adequada por parte dos professores coorientadores Maria João Machado e Carlos Guerra. Foram excecionais no tempo disponibilizado, não só o tempo estipulado nos seus horários, mas também no tempo que retiraram das suas vidas pessoais para nos orientarem em tudo aquilo que é o processo de preparação de uma aula.

Esta experiência foi muito gratificante, porque permitiu uma autoavaliação e um autoconhecimento na função a desempenhar. Houve uma consciencialização de pontos fortes e de aspetos pessoais a corrigir. De facto, desenvolveu-se a capacidade inata de comunicar e de captar a atenção dos alunos nas diversas faixas etárias. Com a devida orientação a preparação das aulas começou a ser mais consciente e concretizável tendo em conta os alunos envolvidos e as sessões disponíveis. Para todas as aulas era pensada uma estratégia de motivação que incluía elementos do interesse dos alunos criando momentos mais dinâmicos. A postura dentro e fora da sala de aula foi uma preocupação acrescida, e qual fosse o contexto era mantida a mesma forma de estar, sem fingimentos, para não criar artificialismos de forma a transmitir confiança, mas acima de tudo respeito, ainda que a diferença de idades fosse diminuta.

Contudo existem aspetos pessoais que precisam ser corrigidos, mas o tempo e a experiência se encarregarão disso, principalmente no que diz respeito à intervenção dos alunos na aula, pois o medo de falhar é superior e por vezes atraiçoa nos momentos em que se deve aproveitar as intervenções dos alunos, sabendo valorizar pequenos pontos importantes para a aula. É necessário ainda aprofundar mais e melhor todos os conhecimentos adquiridos e por adquirir, para que possa usufruir de alguma confiança quando estamos a transmiti-los. Para isso é necessário enriquecer o *curriculum vitae* com formações e seminários para poder acompanhar os pensamentos contemporâneos tanto no âmbito das ciências da educação como das artes visuais.

4. Participação na Escola

Visita de Estudo à exposição “A Magia de M. C. Escher”

– Fórum da Fundação Eugénio de Almeida

Pelas onze horas e quarenta e cinco minutos do dia vinte de Outubro de 2010, o núcleo de PES e a professora coorientadora Maria João Machado, reuniram-se com a turma do 8^oC ao portão para dar início à visita de estudo ao Fórum da Fundação Eugénio de Almeida para visualizar a exposição patente, intitulada “A Magia de M. C. Escher”.

Previamente, de acordo com os procedimentos da escola, entregámos a cada aluno uma convocatória a solicitar a devida autorização (ver o apêndice documental número 14) dos encarregados de educação, onde informamos o dia, a hora e o custo da visita de estudo, advertindo para os objetivos da mesma, que recaíam na capacidade de reconhecer através da experimentação artística a arte como expressão de sentimento e conhecimento, estimulando a cultura visual e a criatividade e, por último, tomar consciência e explorar os conceitos de perspetiva, profundidade de campo e de organização espacial. A mesma ação teve de ser tomada perante o Conselho Executivo da escola, obtendo uma declaração que permitia ausentarmo-nos da escola com os discentes (ver o apêndice documental número 15).

Todos os alunos entregaram as autorizações e por isso pudemos dar início ao deslocamento pedestre.

Chegámos ao Fórum às doze horas e fez-se a recolha do montante de cada aluno. A monitora que nos aguardava começou a visita por organizá-los em meia-lua para se apresentar e apresentar o artista em questão. A exposição era relativamente extensa daí ter optado por falar apenas em algumas obras do artista.

No meu ponto de vista a monitora utilizou uma linguagem um pouco infantilizada para a faixa etária que se tratava, não abordando pormenores relevantes que poderiam realmente motivar os alunos para a exposição, a meu ver a monitora tornou-se muito descritiva dando muita importância às formas figurativas que surgiam nas obras e não lhes explicou a técnica que o artista trabalhava assim como não salientou a importância da geometria na composição das obras e toda a lógica envolvente neste artista.

Desde o início que os alunos mostravam alguma inquietação comportamental, possivelmente por estarem fora do contexto de sala de aula e mostraram a ausência de experiência em visitar museus, galerias ou outros locais de contemplação de arte, pois o comportamento e as atitudes foram completamente desadequados ao local em questão.

É muito importante fornecer-lhes estas experiências desde cedo para que não se fomente o “analfabetismo visual”.

Antes de a monitora acabar a sua exposição oral já os alunos se tinham dispersado. O espaço era pequeno para vinte e seis alunos contemplarem a mesma obra de arte tendo em conta que eram de pequenas dimensões, proporcionando empurrões, brincadeiras que são próprias da idade mas que não se adequam, entre outros fatores que juntamente com repreensões constantes da nossa parte desmotivaram alguns alunos a ponto de já não prestarem atenção à informação que lhes estava a ser fornecida.

Depois da visita, os alunos foram encaminhados para outra sala onde formaram grupos de quatro e de cinco elementos para realizarem uma atividade com o intuito de lhes dar a conhecer a possibilidade de criarem ilusão tridimensional através da bidimensionalidade. A atividade consistia em criarem um “tunnelbook”, onde cada elemento do grupo tinha de desenhar um plano diferente do desenho final. Nesta fase os alunos mostraram-se mais entusiasmados. Não foi possível concluir, porque o tempo esgotou-se e não houve uma gestão correta das várias etapas a realizar.

Contudo a visita de estudo foi positiva, uma vez que é necessário investir nestes pequenos passos para que possamos ajudar os alunos a desenvolverem sentido estético e crítico perante uma obra de arte, no entanto a logística da visita teve que sofrer algumas alterações para que facilitasse o nosso trabalho no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Visita de Estudo a Lisboa com os 8^{os} Anos da Escola Básica André de Resende

Após uma longa jornada de preparação para realizarmos uma visita de estudo a Lisboa, chegou o tão esperado dia vinte e seis de Novembro de 2010.

Todo este processo que precedeu a visita de estudo foi fundamental para ter uma noção da parte burocrática de como organizar uma atividade fora do contexto escolar. Semanas antes averiguamos quais as exposições patentes nas entidades que possuíam serviço educativo.

Em primeira opção ficou a Culturgest de Lisboa, que nos oferecia duas exposições daquele que é hoje considerado autor de uma grande singularidade e relevância no contexto contemporâneo da pintura, João Queiroz, intituladas “Memórias de um Lugar Inventado” e “Uma Paisagem Chamada Corpo” incluindo atividade. Nestas exposições os alunos tiveram a oportunidade de ver um vasto conjunto de desenhos e pinturas realizadas ao longo dos últimos vinte anos. João Queiroz nasceu em Lisboa no ano de 1957 e apresenta uma seleção de obras significativas cuja maioria é datada desde 1998, ano em que passa a considerar a paisagem como quadro de referência. Existe ainda um conjunto significativo de obras anteriores, pouco conhecidas, nas quais o artista recorre à escrita para

explorar a imagem gráfica e a linguagem. Segundo Queiroz: «A paisagem permite-me enunciar um campo vasto e rico, dotado de uma gama extraordinária de elementos e de acontecimentos que se me oferecem e que me permite passá-los para os meios que tenho para expressar – o desenho e a pintura. É importante perceber que estas obras não são relatórios paisagísticos, não são topografias! O que me interessa é essa relação corporal que nós temos com a presença de outra coisa – a paisagem – e a forma como essa relação se pode desenvolver, aprofundar e transformar» (Afonso, 2010). A exposição desvenda o território que João Queiroz tem vindo a desbravar, explorando as possibilidades da pintura e do desenho enquanto modos de constituição de novos modos de ver.

Ao contactar a instituição, falou-se com uma responsável do serviço educativo que colocou algumas questões relativamente à escola, à faixa etária dos alunos, ano de escolaridade, horários, disponibilidades, orçamento, entre outros. De facto esta marcação ficou confirmada para o dia vinte e seis de Novembro pelas 14 horas, sendo a entrada no valor total de dois euros e a duração da visita às duas exposições de duas horas. Devido ao facto de estarem previstos setenta e dois alunos houve a necessidade de agendar com cinco monitores para poder existir uma divisão de grupos que se adequasse às condições espaciais e temporais, até para que existisse fluidez no decorrer da visita.

Após esta confirmação e sem nada previsto para a parte da manhã começamos a fazer contactos novamente para podermos preencher o dia e torná-lo proveitoso, uma vez que iríamos estar fora do contexto escolar. Foram várias as hipóteses colocadas, mas decidimos abordar a possibilidade de os alunos irem ver a companhia de dança contemporânea *O Espaço do Tempo*, em Montemor-o-Novo, contudo não obtivemos qualquer feedback por parte desta entidade. Uma vez que não poderíamos estar muito tempo à espera visto que era necessário tratar da burocracia da escola e das autorizações para os encarregados de educação, contactamos ainda o ateliê da artista plástica Joana Vasconcelos, que não se mostrou muito recetiva a receber alunos de 3º ciclo, pois a prioridade seria os alunos que já frequentassem a área de artes visuais. Passamos a outra das hipóteses pré-selecionadas e contactamos então o M.U.D.E. em Lisboa que se mostrou inteiramente disponível para nos receber, só havia o inconveniente de não existirem vagas para a realização de visitas guiadas. A entrada era gratuita, podendo aparecer a qualquer hora e demorar o tempo que fosse necessário.

Seria possível ver duas exposições no M.U.D.E., no piso zero encontrava-se uma exposição referente a objetos de design pertencentes ao colecionador Francisco Capelo, e no piso dois presenciávamos a coleção do estilista José António Tenente. Duas realidades com que eles se confrontam diariamente, mas não refletem sobre elas, nem tentam compreender as suas motivações.

Posteriormente a este processo contactou-se a Rodoviária para solicitar um orçamento que abrangesse setenta e dois alunos e seis adultos, que contemplasse a saída da escola às 8 horas da manhã e a chegada prevista para as 18 horas. O orçamento foi enviado por correio electrónico, ao

fim de 5 dias, patenteando o valor de €650,00 (seiscentos e cinquenta euros) que está presente no apêndice documental número 16.

Foi necessário elaborar as autorizações para os encarregados de educação, onde se referia o montante final de €12 e onde constavam os objetivos gerais desta visita de estudo. Infelizmente, três alunos não puderam comparecer, dois deles por motivos de comportamento à qual os encarregados de educação já tinham incutido esta sanção, e o terceiro possivelmente por motivos monetários. Após termos as autorizações recolhidas, dirigimo-nos à Secretaria da escola para dizer o dia a hora e o número de alunos que se iriam ausentar da escola, enumerando os alunos subsidiados uma vez que só posteriormente serão reembolsados. Estas informações foram a aprovação para que seja impressa a declaração que nos permite sair da escola com esta quantidade de alunos (ver o apêndice documental número 15).

Às 8 horas do dia vinte e seis de Novembro estavam dois autocarros da Rodoviária ao portão da escola e os alunos começaram a aglomerar-se com o intuito de entrarem nos autocarros. Uma vez que existiam dois autocarros, as turmas A e B foram no 1º autocarro juntamente com a Professora Maria José, a aluna de PES Lina Caixeiro e o aluno de PES Paulo Barbosa e a turma C foi no segundo autocarro com a Professora Maria João Machado, a Professora Ernestina e a aluna de PES Dulce Fialho.

No segundo autocarro a viagem decorreu pacificamente, e para preparar os alunos para aquilo que iam ver na parte da manhã, uma vez que não iriam ter guia para ajudar a compreender as obras, disponibilizou-se o catálogo do MUDE para poderem fruir das imagens e dos textos.

Chegámos ao Terreiro do Paço às 10 horas e 20 minutos.

M.U.D.E. foi o nosso primeiro destino, organizamo-nos todos à porta do edifício e dividimos os alunos por turmas. Eu e a professora Maria João Machado acompanhamos a turma do 8ºC. A primeira exposição que fomos ver foi a do José António Tenente, na qual tive a preocupação de fazer uma breve introdução à obra do artista para que os alunos valorizassem o trabalho e a criatividade, porém, espantosamente e visto que se tratava de uma exposição de alta-costura, foi visível o entusiasmo dos alunos de ambos os sexos. Os alunos percorreram todo o espaço revelando muita atenção e apreciação crítica.

Seguidamente, dirigimo-nos à exposição que contemplava as peças da coleção de Francisco Capelo. Os alunos continuaram a mostrar interesse em tudo o que viram, porém pode-se observar que tiveram uma maior dificuldade em perceber o contexto temporal na influência das peças. No decorrer da visita salientaram-se alguns artistas que *a priori* eles já conheciam de outros contextos, e solicitou-se que tentassem estabelecer fios condutores entre as várias obras dos mesmos. Foi

inevitável a dispersão dos alunos neste espaço, pois dirigiam-se para as peças pelas quais se interessavam mais.

Após esta primeira abordagem fora do contexto escolar, seguiu-se a hora de almoço.

No período da tarde, como estava previsto, fomos para a Culturgest, no Campo Pequeno.

Neste espaço a divisão dos alunos teve ser efetuada de forma diferente, pois apenas poderiam entrar 17 alunos de cada vez. O grupo que me foi atribuído foi uma junção da turma B com a turma C. Desde logo os alunos mostraram-se pouco motivados e isso foi perceptível até por parte da monitora, que iniciou logo a visita com um discurso de como se comportar numa galeria, referindo que não seria obrigada a lidar com alunos que não se soubessem comportar e logo à partida excluiu as atividades previstas para os alunos afirmando que eles não se enquadrariam naquele tipo de atividade. Consequentemente, os alunos tomaram aquela decisão como assertiva e de modo algum mostraram motivação para o que estavam a ver. As conversas paralelas foram constantes e não houve qualquer participação.

Após alguns momentos de exposição teórica por parte da monitora, em que estavam a ser referidos conceitos, que porventura também estavam patentes, implicitamente e explicitamente, nos conteúdos das unidades de trabalho desenvolvidas na sala de aula, por mim e pelo meu colega de núcleo de prática de ensino supervisionada Paulo Barbosa. Os alunos estavam a demonstrar desconhecimento completo perante aquela realidade. Inevitavelmente foi solicitada uma intervenção no discurso chamando a atenção dos alunos para a comparação do que estava a ser dado na sala de aula e para aquilo que estávamos a ver naquele momento, embora fosse noutra contexto os conceitos continuavam a ser os mesmos. Nesse momento os alunos manifestaram, através de expressões faciais e emissão de sons, a compreensão do que estava ser relatado e de um certo modo mostraram alguma motivação porque de facto estávamos a falar de algo que eles dominavam.

Sem que houvesse grande alvoroço, a monitora foi solicitar a troca de grupo com outra colega, porque de facto houve uma troca de monitoras e esta situação não ocorreu em mais nenhum grupo. Curiosamente, a partir do momento que continuamos a visita com outra guia a situação comportamental dos alunos alterou-se radicalmente e a visita decorreu com outra fluidez, de uma forma mais cooperativa e até mesmo interventiva.

As duas horas de visita previstas foram ultrapassadas por mais 20 minutos e a hora de a chegada a Évora foi às 18 horas e 30 minutos.

Esta experiência revelou-se muito positiva, uma vez que os alunos de um modo geral tornaram-se recetivos a adquirir novos conhecimentos, alargando a comunicação visual.

Visita de Estudo ao Colégio do Espírito Santo com o 8º C.

No seguimento e em modos de conclusão da unidade de trabalho desenvolvida com o 8º ano turma C realizou-se no dia dois de Março de 2011, uma visita de estudo aos claustros do antigo Colégio do Espírito Santo, atual edifício da Universidade de Évora. Os alunos já há algum tempo que manifestavam uma tanta tristeza por não conseguirem ver os locais mencionados anteriormente.

O Colégio do Espírito Santo foi selecionado por conter no mesmo espaço vários períodos da história da azulejaria Eborense, mas também por ser perto da escola. A visita teve a duração do período de aula que estava balizada entre as onze horas e cinquenta e cinco minutos e as treze horas e trinta minutos.

Desta vez a autorização aos encarregados de educação foi escrita na caderneta do aluno e todos a trouxeram assinada, conforme o combinado. Porém, como era uma saída da escola, foi necessário fazer a proposta de atividade para obtermos a credencial que nos permitia sair da escola com os discentes (apêndice documental número 15).

Neste curto espaço de tempo que nos restava para a visita conseguimos ir ver algumas salas que estavam revestidas a azulejos do século XVIII, do reinado de D. João V e que foram pintados por Valentim de Almeida e ilustravam as aulas lecionadas naquelas salas. Portanto das quinze salas existentes foi possível ver oito salas, a sala 105 que representava cenas de caça, a sala 106 que ilustra os Meses do Calendário, a sala 107 que contempla os Géneros Literários, a sala dos Actos, a sala 114 que aborda a aula de Geometria e Astronomia, a sala 119 que alberga a aula de Filosofia Grega, a sala 120 que é a aula de Física, de cujos painéis se tinha abordado um na aula sobre a azulejaria e por fim a sala 122 que ilustra a aula de Geografia. Mas ainda fomos ao antigo refeitório, pois também podemos ver azulejos que foram analisados na aula e que são de um período anterior. O refeitório está revestido de azulejos enxaquetados, sendo estes do final do século XVI.

Os alunos revelaram-se muito empenhados na análise que estávamos a fazer e foi uma agradável surpresa quando se verificou que ainda se recordavam do que tinha sido dito na aula.

3[8] avos visuais

O projeto 3 [8] *avos visuais* surgiu após algumas reflexões sobre como estava a decorrer a PES, tendo em conta que estávamos perante três turmas distintas com unidades de trabalho diferentes mas que partilhavam a mesma professora e os mesmos alunos de PES, foi então que o núcleo nº 2 optou por criar a possibilidade de mostrar os trabalhos desenvolvidos pelos alunos do ensino básico à comunidade escolar e não escolar.

Era necessário encontrar um espaço para podermos expor os trabalhos e começamos a procurar possíveis lugares. Foi quando nos lembrámos do Convento dos Remédios que pertence à Câmara Municipal de Évora. Conseguimos marcar uma reunião com o Dr. Panagiotis Takis no dia dezassete de Fevereiro de 2011 pelas catorze horas. Connosco levámos uma apresentação digital com os trabalhos dos alunos e com uma proposta para uma possível exposição. O Dr. Panagiotis Takis mostrou-se muito interessado no nosso projeto mas referiu-nos que já tinha a agenda totalmente preenchida para os próximos meses, porém de imediato nos falou que o mês da juventude estava prestes a decorrer e fez um contacto para a Dr.^a Luísa Policarpo para saber se poderíamos ir ter com ela para apresentar o nosso projeto. Assim foi, no dia seguinte às nove horas reunimo-nos no edifício da juventude situado na Rua do Menino Jesus. Houve uma aceitação imediata da proposta apresentada e ficámos a saber que poderíamos expor os trabalhos dos alunos no Palácio D. Manuel, juntamente com outro jovem artista que trabalha ilustrações e também com os trabalhos desenvolvidos no concurso lançado pela Câmara Municipal.

A inauguração estava prevista para o dia dois de Março às dezanove horas. Porém foi-nos solicitado que realizássemos os cartazes de divulgação, assim como os convites e as folhas de sala, sendo depois a impressão dos mesmos por conta da Câmara Municipal de Évora. Foram necessárias mais reuniões para definir pormenores importantes. Os discentes das três turmas de oitavo ano ficaram muito entusiasmados pelo facto de irem realizar uma exposição.

Os dias que antecederam a inauguração foram de muito trabalho e muita agitação, pois envolveram a realização de cartazes, dos convites, a divulgação, a montagem das peças, entre tantas coisas, porém revelaram ser muito gratificantes pois a inauguração foi um sucesso.

No dia da inauguração compareceram muitos alunos e faziam-se acompanhar pelos seus familiares, assim como também compareceram alguns professores convidados e muitas outras pessoas que também eram convidadas dos outros participantes. Tivemos ainda o privilégio de ouvir um jovem artista, estudante da escola de música da Universidade de Évora, a tocar viola.

Houve muita adesão tanto nesse dia como nos dias que se seguiram. Esta afirmação vem do seguimento de uma reunião final realizada com a Dr.^a Luísa Policarpo, após a desmontagem da exposição, que nos informou terem recebido muitas escolas de Évora e arredores e muitos visitantes a título particular. No apêndice gráfico número 2, poder-se-á ver todo material por nós realizado para a divulgação desta exposição e algumas fotografias do dia da inauguração.

Projectando Práticas para a Sala das Cores

A turma do 9º F que se insere no PIEF concretizou um projeto que consistia na requalificação de material escolar. O grupo que ficou com a requalificação do banco corrido, aquando da sua planificação e esboços, deliberou de imediato que depois de reconstituído seria entregue à Sala das Cores. A Sala das Cores da Escola Básica André de Resende é uma sala que integra crianças com deficiências múltiplas.

O antigo banco corrido que tinha a maioria das tábuas soltas, depois de requalificado tornou-se num sofá ligeiramente almofadado com assento dos dois lados albergando mais alunos e proporcionando uma maior mobilidade em seu torno. Por baixo do assento construiu-se uma prateleira que poderia servir para guardar livros ou outros objetos. Ao longo deste processo os materiais utilizados eram na sua maioria reutilizáveis, por uma questão ecológica e também económica.

Juntamente com os alunos que requalificaram este equipamento, no dia onze de Março de 2011, deslocamo-nos à respetiva sala e efetuamos a doação. Foi muito prazeroso ver a alegria estampada nos rostos daquelas crianças e até mesmo os alunos do 9º F que raramente manifestam contentamento, ficaram comovidos, referindo até que todo o esforço empregue e todas as desavenças tinham valido a pena depois daquele momento.

Teatro Garcia de Resende – Falar Verdade a Mentir

A turma do 11º O da Escola Secundária Gabriel Pereira foi convidada a ir ao Teatro Garcia de Resende em Évora ver a peça de teatro *Falar Verdade a Mentir*. O convite a esta turma surgiu por dois motivos, inicialmente porque quem executou os cenários desta peça teatral foi uma professora da escola e depois porque se enquadra na perfeição no curso profissional que eles estão a frequentar. Toda a estrutura de pensamento para criar um cenário vai ao encontro da conceção espacial necessária no *design* de interiores.

De facto fazer uma visita de estudo com alunos do 11º ano é muito diferente do que com os alunos do ensino básico. Toda a organização e gestão do tempo são pensadas de maneira diferente. Marcamos ponto de encontro no portão da escola para quem quisesse ir a pé connosco, contudo eles sabiam que a peça tinha início às onze horas e trinta minutos por isso podiam ir ter ao local desde que com aviso prévio. O caminho até ao local foi feito de forma tranquila, sem chamadas de atenção constantes para os carros, para não irem no meio da estrada, entre outros que sucediam no outro ciclo de ensino.

A peça foi muito divertida, contudo foi muito triste ver jovens de outras instituições, que não tinham qualquer respeito pelo espaço em que se encontravam, nem pelas outras pessoas que nele coabitavam.

No final da peça os jovens que pertenciam à Escola Secundária Gabriel Pereira tiveram a oportunidade de ver todo o ambiente envolvente na parte de trás do palco e que dá vida a tudo o que acontece em cena. A professora Leonor Branco, que realizou este cenário, juntamente com o diretor da companhia, juntaram-se a nós para nos explicarem como foi todo o processo de execução do cenário, desde os esboços até à concretização. À medida que conversávamos foi possível observar ainda todos os mecanismos dos cenários, os filtros utilizados para os efeitos de luz, os materiais, as marcações de cena, entre outros, que despoletaram o interesse de muitos jovens que foram colocando perguntas muito pertinentes.

Foi uma experiência muito agradável até porque mostrou-se uma área que muitos dos alunos desconheciam e conseguiu-se alargar um pouco mais o seu leque de opções de saídas profissionais.

Visita de Estudo a Lisboa com o 11º Ano, Turma O da Escola Secundária Gabriel Pereira

A visita de Estudo à Fundação Ricardo Espírito Santo surgiu de forma inesperada. O professor coorientador, inicialmente, comunicou-nos informalmente que a turma do 11º O iria a uma visita de estudo a Lisboa, à Fundação Ricardo Espírito Santo no dia vinte e dois de Março de 2011, ver o museu existente e as diversas oficinas de restauro da instituição, convidando-nos se quereríamos acompanhar a turma ou até mesmo sugerir outro lugar para aproveitar a viagem e o dia.

Nós gostamos da ideia e de imediato começamos a levantar hipóteses. Reunimo-nos com os docentes que organizavam a visita de estudo e houve uma professora que referiu que já tinha ponderado um passeio pelo elétrico 28. A ideia agradou-nos e fizemos a proposta de tornar aquele passeio numa visita guiada pela cidade com a possibilidade de sairmos do elétrico para conhecer melhor algum monumento histórico. Por uma questão de tempo era impossível pararmos em todos os locais interessantes e por isso optamos por realizar um livro que abordava todas as paragens do elétrico desde Campo de Ourique até ao Martim Moniz falando sobre cada uma num simples parágrafo (ver o apêndice documental número 18).

Marcamos ponto de encontro na entrada da escola às oito horas e chegamos a Lisboa perto das dez e meia. O autocarro deixou-nos junto à Sé de Lisboa e fizemos o resto do percurso a pé até à Fundação Ricardo Espírito Santo, onde fomos recebidos por duas monitoras e a turma foi dividida em dois grupos.

Iniciamos a visita com uma breve abordagem sobre o que era a Fundação e quem tinha sido Ricardo Espírito Santo. Em seguida fomos ver as oficinas de restauro onde os profissionais trabalham cada um em sua área. Fomos à oficina de carpintaria, talha, metalúrgica, cinzelaria e encadernação, nesta última os alunos tiveram a possibilidade de realizar uma pequena atividade onde executaram os seus próprios marcadores de livros com pele de carneira e gravado a quente e ainda aprenderam a fazer papel marmoreado. Por volta das treze horas a visita e a atividade ficaram concluídas.

Fomos almoçar ao Rossio e depois de almoço demos início à nossa visita no elétrico 28, optando por parar apenas na Sé de Lisboa onde se realizou uma pequena explicação da fachada e apelou-se aos conhecimentos que os alunos já haviam adquirido nos módulos anteriores. A outra paragem foi na Basílica da Estrela onde se abordou também o seu exterior e contemplou-se o seu interior. Os alunos, como era habitual nas aulas, revelaram interesse e curiosidade por saber mais um pouco. O dia que parecia enorme revelou-se diminuto mas muito proveitoso.

O autocarro foi-nos buscar às dezassete horas junto ao Cemitério dos Prazeres, sendo a chegada a Évora pelas dezanove horas e trinta minutos.

5. Desenvolvimento Profissional

Ao longo do Mestrado em Ensino, houve uma constante pesquisa de bibliografia que permitiu tomar conhecimento das várias vias existentes para a prática de ensino. Muita desta bibliografia foi fornecida por docentes das diversas disciplinas teóricas de tronco comum existente no mestrado, mas outras pesquisas foram desenvolvidas por necessidade perante algumas situações ou por curiosidade própria. Muito importante foi também a partilha de experiências com profissionais da área e com os colegas de núcleo de PES que compartilhavam as mesmas preocupações. Sempre que possível, optou-se por dar continuidade ao autoconhecimento com presença em seminários.

No início do ano letivo, a 30 de Setembro de 2010, fomos convidados a participar na Conferência realizada no Auditório dos Álamos, em Évora sobre o “Envolvimento dos Alunos na Escola: Uma Solução para a Indisciplina e Violência”, organizada pelo Agrupamento nº 2 de Évora em colaboração com o Sindicato Democrático dos Professores do Sul e dinamizado pelo Professor Doutor Feliciano Veiga. A devida certificação encontra-se no apêndice documental número 19.

Ao longo deste ano letivo tivemos a experiência de contactar com um professor universitário do estado de Minas Gerais, que se encontrava em Portugal para elaborar a sua tese de doutoramento. Aquando da sua estadia o professor Fabrício Andrade realizou duas conferências. A primeira conferência foi no dia 20 de Outubro de 2010 e realizou-se no edifício do Colégio Pedro da Fonseca

da Universidade de Évora com o tema “ Aspectos Contemporâneos sobre o Ensino das Artes Visuais: Tendências e investigações no Brasil”, organizado pela Comissão de Curso do Mestrado em Ensino de Artes Visuais / Departamento de Pedagogia e Educação / Linha de Investigação do CIEP (Centro de Investigação em Educação e Psicologia). Pela mesma organização se concretizou a segunda conferência no dia 24 de Fevereiro de 2011 sobre “Emoção e Racionalidade no Ensino de Artes: Interloquções transdisciplinares com as neurociências” (consultar certificados de presença no apêndice documental número 19).

Conclusões Finais

Pretende-se com esta conclusão, não uma repetição de palavras, mas um apanhado de ideias e reflexões sobre intenções, realidades, processos e interesses que se projetem para além daquilo que não foi escrito e que poderão ajudar outros mestrados a definirem objetos de estudos para um futuro relatório de PES.

A PES proporcionou muitas experiências relevantes para a futura profissão docente, porém houve ações que não foram concretizadas e que poderiam ser de real relevância, tais como por exemplo a participação em reuniões para se averiguar toda a parte burocrática que envolve a carreira docente e à qual não tivemos acesso, compreender em que consistem as funções de Diretor de Turma, quais as obrigações de um docente para além do trabalho letivo, entre outros.

Sintetizando, foi útil perceber que as características de uma turma e de uma escola são fundamentais na determinação do processo de ensino-aprendizagem a aplicar.

Ao longo do desempenho na PES tentou-se cumprir as orientações apresentadas nos documentos divulgados pelo Ministério da Educação, designadamente o Currículo Nacional do Ensino Básico e o Currículo do Ensino Secundário, tendo em conta que estes documentos apresentam um aglomerado de aprendizagens e competências a desenvolver e não um conjunto de normas a cumprir, pois é necessário harmonizar as decisões nacionais ao Projeto Educativo, ao Projeto Curricular de Escola e às características de cada turma.

Tomou-se consciência da necessidade de diversificar os métodos de ensino para não cair em rotinas tornando as aulas dinâmicas e motivadores e fez-se ainda uma reflexão sobre a mulher artista como perspetiva educativa, ou seja, é fundamental que este ciclo que enaltece o homem como patriarca e soberano na história da arte seja desmistificado, uma vez que a mulher também contribuiu muito na evolução artística. Esta maneira de trespassar a história da arte está tão vincada que, hoje em dia, a maior parte dos manuais escolares são escritos por mulheres e a ausência da mulher artista permanece.

Para a preparação das aulas e sua condução houve sempre a preocupação em respeitar os propósitos que esta profissão exige, tornando um hábito o desenvolvimento das planificações das atividades, tendo sempre em conta as características dos alunos. Sempre que necessário eram realizadas alterações e determinavam-se ajustes valorizando os ritmos de trabalho individual e /ou coletivo, a fim de ultrapassarem as dificuldades apresentadas.

Procurou-se ir ao encontro dos seus interesses como alunos com o intuito de motivá-los para que se identificassem com os métodos de aprendizagem e com os conteúdos lecionados.

O facto de ter estabelecido uma relação verdadeira, amigável e respeitadora com os alunos foi importante para ambas as partes revelando-se no empenho que depositaram nos trabalhos desenvolvidos e nas atitudes cooperativas sempre que necessário. A avaliação das aprendizagens dos alunos foi um procedimento difícil por ser subjetivo, consistindo essencialmente num processo contínuo e sistemático que analisou o desenvolvimento de cada aluno tendo em conta um conjunto de variáveis.

A participação na escola foi desenvolvida com muito empenho, passando por organização e planificação de visitas de estudo nos dois níveis de ensino, organização de exposições para a comunidade escolar e não escolar e colaboração com material didático para a sala de multideficiência da Escola Básica André de Resende.

Quanto ao desenvolvimento profissional, houve um interesse constante na aquisição de conhecimentos acerca das práticas de ensino a nível geral, mas mais vocacionadas para as artes visuais. Foi muito importante partilhar experiências com os docentes coorientadores da PES, com os colegas do núcleo de PES de igual relevância foi a participação em conferências sobre a área assim como a pesquisa bibliográfica, tudo para poder acompanhar as constantes mudanças da sociedade e os diversos desafios propostos à profissão docente.

Contudo todas as aprendizagens concretizadas e referidas anteriormente foram possíveis devido ao apoio magnífico que os professores das escolas cooperantes desenvolveram com este núcleo de PES. Este funcionou de forma bastante positiva tendo sido a troca de interesses uma mais-valia ao longo deste período de tempo.

Após toda esta abordagem prática e teórica as possibilidades de sucesso na profissão são encorajadoras para querer prosseguir neste desafio, onde a consciência da necessidade de autoformação e o contacto permanente com jovens gerações são fatores aliciantes.

Bibliografia

- AAVV. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais. Educação Artística*. (M. d. Educação, Ed.) Obtido em Setembro de 2010, de Ministério da Educação. Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular: http://www.dgide.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/88/comp_essenc_Educacao_Artistica.pdf
- AAVV. (2002). *Mulheres Artistas nos séculos XX e XXI*. (U. Grosenick, Ed., & C. S. Almeida, Trans.) Taschen.
- AAVV. (2007). *Programa da Componente de Formação Científica da disciplina de história e cultura e das artes*. Direcção Geral de Vocação Profissional - Cursos profissionais de nível secundário.
- Afonso, M. (Novembro e Dezembro de 2010). *Bombart 11. Roteiro de exposições*.
- Ajustamento do programa da disciplina de Educação Visual - 3º ciclo*. (s.d.). Obtido em Outubro de 2010, de Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica: http://sitio.dgide.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/606/ajustamento_educ_visual.pdf
- APROGED. (s.d.). *APROGED*. Obtido em Abril de 2011, de Associação de Professores de Desenho e Geometria Descritiva: <http://www.aproged.pt/>
- Barbosa, A. M. (2010). *Uma Questão de Política Cultural: Mulheres Artistas, Artesãs, Designers e Arte/Educadoras*. Obtido em Abril de 2011, de ANPAP - Anais de 19º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas: http://www.anpap.org.br/anais/2010/pdf/ceav/anna_mae_tavares_bastos_barbosa.pdf
- Câmara Municipal de Évora*. (s/d). Obtido em 28 de Dezembro de 2010, de Concelho: <http://www.cm-evora.pt/pt/conteudos/concelho/>
- Cao, M. L., & Pérez, J. C. (2000). *El Cuerpo Imaginado*. *Revista Complutense De Educación*, vol.11, n. 2, pp. 43-57.
- Chadwick, W. (1990). *Women, Art, and Society* (4ª ed.). Londres: Thames & Hudson Ltd.
- Coutinho, A. S. (dez de 2009). *Poéticas do Feminino / Feminismos na Arte Contemporânea: Transgressões para o Ensino de Artes Visuais em Escolas*. Obtido em Março de 2011, de Repositorium da Universidade do Minho - Instituto de Estudos da Criança: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10858/1/tese_andrea2010julho.pdf
- Currículo do Ensino Secundário*. (s.d.). Obtido em Abril de 2011, de Ministério da Educação: http://www.dgide.min-edu.pt/secundario/Paginas/Curriculo_ES.aspx
- Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais. Educação Artística*. (s.d.). Obtido em Outubro de 2010, de Ministério da Educação: http://sitio.dgide.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/88/comp_essenc_Educacao_Artistica.pdf
- Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão*. (1789). Obtido em Abril de 2011, de Escola Superior de Educação de Lisboa: <http://www.eselx.ipl.pt/ciencias-sociais/tratados/1789homem.htm>
- Dias, A. S., & Candeias, A. E. (2007). *Pigmentos e Corantes Naturais entre as Artes e as Ciências*. Évora: Universidade de Évora.

- Educação, M. d. (s.d.). Obtido em Fevereiro de 2011, de Ministério da Educação: <http://www.min-edu.pt/index.php?s=white&pid=288>
- Évora, C. M. (s.d.). Obtido em Janeiro de 2011, de Câmara Municipal de Évora: <http://www.cm-evora.pt/pt/conteudos/concelho/>
- Gaspar, M. I., & Roldão, M. d. (2007). *Elementos de Desenvolvimento Curricular*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Gouveia, A., Pimentel, A., Alvarez, E., Machado, J. N., Henriques, R., & Monteiro, R. (14 de Setembro de 2004). *Programa de História da Cultura e das Artes. Cursos artísticos especializados de artes visuais, dança, música e teatro. 10º, 11º e 12º*. Obtido em Janeiro de 2011, de Ministério da Educação. Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular: http://sitio.dgdc.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/243/historia_cult_artes_10_11_12.pdf
- Lima, H. G. (Outubro de 2008). *Metodologia Triangular*. Obtido em Março de 2011, de SlideShare: <http://www.slideshare.net/293574/metodologia-do-ensino-das-artes-visuais>
- Loponte, L. G. (julho / dezembro de 2005). *Gênero, Educação e Docência nas Artes Visuais*. Obtido em Abril de 2011, de Educação & Realidade: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/conteudo/artigos_teses/2010/Arte/artigos/genero_educ.pdf
- Loponte, L. G. (2002). *Sexualidades, Artes Visuais e Poder: Pedagogias Visuais do Feminino*. Obtido em Abril de 2011, de Redalyc - Rede de Revistas Científicas da América Latina e no Caribe, Espanha e Portugal: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=38110202>
- Nielson, L. (1999). *Necessidades Educativas Especiais na Sala de Aula. Um guia para professores*. Porto: Porto Editora.
- Nochlin, L. (1988). *Why Have There Been No Great Women Artists?* Obtido em Março de 2011, de Mira Costa College: <http://www.miracosta.edu/home/gfloren/nochlin.htm>
- Nunes, L., Roldão, M. d., & Silva, T. (1997). *Relatório do Projecto "Reflexão Participada sobre os Currículos do Ensino Básico"*. DEB/Ministério da Educação.
- Oliveira, M. J. (2006). *Aurélia de Souza em Contexto. A Cultura no fim de século*. Lisboa: Colecção Arte e Artista. Imprensa Nacional - Casa da Moeda.
- Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: Teoria e Práxis* (3ª Edição ed.). Porto: Porto Editora.
- Peralta, T. M. (2010). *Pavimentos Cerâmicos Portugueses - História, Técnicas, Tipologias e Iconografia*. Obtido em 27 de Dezembro de 2010, de Universidade de Lisboa, Faculdade de Letras, Departamento de História da Arte: http://repositorio.ul.pt/bistream/10451/2045/12/ulfl080131_tm.pdf
- Pinto, A. L., Meireles, F., & Cambotas, M. C. (2006). *Arte Portuguesa*. Porto: Porto Editora.
- Pinto, A. L., Meireles, F., & Cambotas, M. C. (2010/2011). *História da Cultura e das Artes*. Porto: Porto Editora.
- Pollock, G. (1988). *Vision and Difference: feminism, femininity and the histories of art*. (Routledge, Ed.) Obtido em Abril de 2011, de Google Book: http://www.google.com/books?hl=pt-PT&lr=&id=x88OAAAAQAAJ&oi=fnd&pg=PP19&ots=X6CrihcFb5&sig=7jE_aDPvOoq9lpyToYaxHop0WF8#v=onepage&q&f=false

- Prehistoric European Cave Artists Were Female.* (2009). Obtido em Abril de 2011, de National Geographic: <http://news.nationalgeographic.com/news/2009/06/photogalleries/cave-handprints-actually-women-missions-pictures/index.html>
- Roldão, M. d. (1999). *Gestão Curricular - Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Santa-Rita, J. F. (2010/2011). *GD-A, Geometria Descritiva*. Lisboa: Texto editores.
- Silva, R. H. (2004). *Aurélia de Souza. Pintura Portuguesa do século XIX*. Lisboa: Edições Inapa, S.A.
- Silva, T. S., & Caeiro, C. (Outubro de 2004). *Diagnóstico Social do Concelho de Évora*. (C. M. Évora, Ed.) Obtido em Março de 2011, de Scribd: <http://pt.scribd.com/doc/9841483/Diagnostico-Social-do-Concelho-de-Evora-2004>
- Smith, R. (2006). *Manual Prático do Artista*. Lisboa: Civilização Editores.
- Socias, D. d. (2010 - 2011). *Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada Cursos de 2º ciclo – Mestrados em Ensino que Conferem Habilitação Profissional para a Docência na Educação Pré-escolar e nos Ensinos Básico e Secundário*. Évora: Universidade de Évora.
- Tavares, M. (2010). *Feminismos: Percursos e Desafios*. Alfragide: Texto Editores.
- Universidade de Évora.* (s/d). Obtido em 28 de Dezembro de 2010, de Departamento de História, Escola das Ciências Sociais.: <http://www.dhis.uevora.pt/>
- Xavier, J. P., & Rebelo, J. A. (22 de Fevereiro de 2001). *Geometria Descritiva A, 10º e 11º ou 11º e 12º. Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias e Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais*. Obtido em Janeiro de 2011, de Ministério da Educação - Departamento do Ensino Secundário: http://sitio.dgide.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/235/geometria_desc_A_10_11.pdf