



ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

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

A Ideia no Desenho,
Diferentes Desenhos no Ensino das Artes Visuais

Alexandra Isabel Ratado Bandola

Orientador: Professor Doutor Leonardo Charréu

Évora 2012

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 Secundário

realizada nas Escolas:
Escola Secundária Gabriel Pereira e
Escola Básica 2, 3 André de Resende

Alexandra Isabel Ratado Bandola

Orientador da Universidade:
Professor Doutor Leonardo Charréu

Professores Cooperantes das Escolas:
Professora Doutora Luísa Gancho
Professora Doutora Maria João Machado

Dedicatória Aos meus pais.

Agradecimentos Aos alunos. Aos meus colegas de mestrado. A todos os professores envolvidos neste novo percurso de aprendizagem. À colega mestranda do Curso de Mestrado em Ciências da Educação – Área de Especialização em Supervisão Pedagógica, Vera de Souza, que gentilmente registou em fotografia algumas aulas que lecionei.

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 Secundário

Resumo

O presente trabalho, onde foi desenvolvido o tema “A Ideia no Desenho, Diferentes Desenhos no Ensino das Artes Visuais”; foi 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, pretende dar a conhecer os aspetos inerentes à Prática de Ensino Supervisionada desenvolvida no ano letivo de 2011/2012 na Escola Secundária Gabriel Pereira e Escola Básica André de Resende.

O relatório integra a preparação científica, pedagógica e didática; caracterização do concelho de Évora; caracterização do contexto educativo, planificação, condução de aulas, avaliação de aprendizagens e conclui com a análise da prática de ensino e desenvolvimento profissional.

Possui ainda dois apêndices finais com informação citada e evidências significativas das atividades desenvolvidas na escola.

Palavras-chave

Prática de Ensino Supervisionada, Artes Visuais, Educação Visual, Cultura Visual, Literacia Visual, Desenho, Didática

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

The present work *in which we develop a theme "The Idea in Drawing, Different Drawings in Visual Art Education"*; was prepared to achieve de Master Degree on *Teaching of the Visual Arts in the 3rd Cycle of Basic and Secondary Education*, and it is focused in the teaching supervised practice developed at the Escola Secundária Gabriel Pereira and Escola Básica André de Resende Schools, during the academic year of 2011/2012. The report includes scientific, educational and didactical preparation; characterization of the municipality of Évora; school planning, conducted lessons and learning evaluation; and concludes with teaching analysis and professional development.

It also includes two final appendices with quoted information and significant evidence of the schooling activities.

Keywords

Supervised Teaching Practice, Visual Arts, Visual Education, Visual Culture, Visual Literacy, Design, Didactic

Índice

II. Índice de quadros e figuras	VII
III. Abreviaturas e acrónimos	VIII
Introdução	01
Capítulo 1. A ideia no desenho, diferentes desenhos no ensino das artes visuais	03
1.1. Introdução	03
1.2. As academias	03
1.3. Algumas definições de desenho	04
1.4. Diferentes desenhos	05
1.5. História do desenho no ensino público	08
1.6. Portugal e a didática do desenho	11
1.7. Questões para uma nova didática do desenho	15
Capítulo 2. Breve caracterização do concelho de Évora	20
2.1. Enquadramento territorial	20
2.2. Estabelecimentos de ensino	21
2.3. Caracterização da freguesia da Senhora da Saúde	23
Capítulo 3. Caracterização do contexto educativo: Escola Secundária Gabriel Pereira	24
3.1. Introdução histórica	24
3.2. Caracterização do meio escolar	25
3.3. Espaço exterior e interior	25
3.4. Estrutura da prática letiva	27
3.5. Projeto educativo	27
3.6. Descrição e reflexão da vivência de PES	28
Capítulo 4. Caracterização do contexto educativo: Escola Básica André de Resende	37
4.1. Introdução histórica	37
4.2. Caracterização do meio escolar	38
4.3. Espaço exterior e interior	40
4.4. Estrutura da prática letiva	41
4.5. Projeto educativo	42
4.6. Descrição e reflexão da vivência de PES	42
4.6.1. Caracterização da disciplina Educação Visual	43
4.6.2. Caracterização da turma	44
4.6.3. Planificação e gestão do tempo letivo	45
4.6.4. Descrição da sala de aula	47
4.6.5. Condução de aulas, opções didáticas e currículo oculto	47
4.6.6. Avaliação de aprendizagens	53
Capítulo 5. Conclusão	55
5.1. Análise da prática de ensino supervisionada	55
5.2. Autoanálise da prática de ensino e desenvolvimento profissional	56
5.3. Observações finais	57
Bibliografia	58
Webgrafia	59
Índice de apêndices	60
Apêndices:	
DVD 1. Apêndices:	
. Documentos ESGP	
DVD 2. Apêndices:	
. Documentos EBAR	

II. Índice de Quadros e Figuras

Fig.1 - Giovanni Francesco Caroto (1480 – 1555/1558)	06
Fig.2 - Filme Un Chien Andalou (1929) de Luis Buñuel	18
Fig.3 - A Kodak incentiva a visão fotográfica nas crianças	18
Fig.4 - Queen, no videoclip da musica Radio Gaga cita o filme Metropolis de Fritz Lang	18
Fig.5 - Queen, no videoclip da musica Radio Gaga cita o filme Metropolis de Fritz Lang	18
Fig.6 - Campanha UNHATE da Benetton, 16 de novembro de 2011	18
Fig.7 - Campanha UNHATE da Benetton, 16 de novembro de 2011	18
Fig.8 - Mapa aéreo da cidade de Évora	20
Quadro 1 - Unidades geográficas e freguesias do concelho de Évora	21
Quadro 2 - Localização das escolas básicas e escolas secundárias nas freguesias do concelho de Évora	22
Fig.9 - Mapa aéreo da Escola Secundária Gabriel Pereira	24
Fig.10 - Planta da Escola Secundária Gabriel Pereira	26
Fig.11 - Mapa aéreo da Escola Básica André de Resende	37
Fig.12 - Planta da Escola Básica André de Resende	40

III. Abreviaturas mais Utilizadas

AEC - Atividades de Enriquecimento Curricular

ANQ - Agência Nacional para a Qualificação

CEF - Curso de Educação e Formação

CNEV - Currículo Nacional de Educação Visual

DREA - Direção Regional de Educação do Alentejo

EBAR - Escola Básica André de Resende

EFA - Curso de Educação e Formação de Adultos

ESGP - Escola Secundária Gabriel Pereira

GAS - Gabinete de Ação Social

IADE - Instituto de Arte e Decoração/Instituto de Artes Visuais, Design e Marketing

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

MEC - Ministério da Educação e Ciência

NEE - Necessidades Educativas Especiais

PAA - Plano Anual de Atividades

PAP - Provas de Aptidão Profissional

PCA - Percurso Curricular Alternativo

PCT - Projetos Curriculares de Turma

PEI - Projeto Educativo Individual

PES - Prática de Ensino Supervisionada

PIEF - Programa Integrado de Educação e Formação

SASE - Serviço de Ação Social Escolar

SPO - Serviços de Psicologia e Orientação

VCAE - Visual Culture Art Education

Introdução

Este relatório foi realizado no âmbito da disciplina de PES no ano letivo de 2011/2012, e descreve reflexivamente o percurso de aprendizagem e de *imersão* no meio escolar de uma futura professora.

A PES foi frequentada no primeiro semestre universitário na Escola Secundária Gabriel Pereira e foi dirigida pela orientadora cooperante Dr.^a Luísa Gancho, que é docente da disciplina de 12º ano de Design de Interiores/Exteriores, do Curso Profissional de Nível Secundário, Técnico de Design, variante Design de Interiores e Exteriores, que delegou de comum acordo o módulo de Design de Exposição I, para o exercício da prática de ensino.

No segundo semestre, a PES exerceu-se na Escola Básica André de Resende e foi regulada pela orientadora cooperante Dr.^a Maria João Machado, docente da disciplina de Educação Visual numa turma do 8º ano, onde se implementou o projeto: “Desenho é Pensamento ou o Caminho Estreito para o Longínquo Norte”, baseado no tema aprofundado: *A ideia no desenho, diferentes desenhos no ensino das artes visuais*, apresentado e defendido neste relatório.

Como existem divergências sobre o uso da escrita na 1ª pessoa do singular em documentos científicos, opta-se pelo uso da 3ª pessoa na caracterização do concelho e caracterização do contexto educativo. Na descrição do ato vivenciado da prática de ensino, investigação e reflexão, aplicou-se a 1ª pessoa do singular.

A caracterização do concelho Évora tem como base os documentos disponibilizados no site da Câmara Municipal de Évora, sendo o documento principal a Carta Educativa do Concelho de Évora, aprovada em Reunião Pública de Câmara a 13 de dezembro de 2006 e ratificada no Conselho Municipal de Educação no dia 5 de dezembro de 2006.

A caracterização das escolas fundamenta-se nos documentos fornecidos pelos professores cooperantes, Dr.^a Luísa Gancho e Dr.^a Maria João Machado e os documentos existentes no site das escolas ESGP e EBAR.

O relatório apresenta em primeiro plano uma introdução científica, pedagógica e didática com o tema: *A ideia no desenho, diferentes desenhos no ensino das artes visuais*. O segundo capítulo introduz uma breve caracterização do concelho de Évora, o sistema educativo e a freguesia onde estão localizadas as escolas ESGP e EBAR. No terceiro e quarto capítulos caracteriza-se o contexto educativo da duas escolas onde decorreu a PES e expõe-se numa narrativa na primeira pessoa, a caracterização da turma, planificação, condução de aulas e avaliação de aprendizagens.

Convém assinalar que o diferente tratamento de informação relativo à ESGP e à EBAR deve-se a um fator de saúde que obrigou a Dr.^a Luísa Gancho a requerer a baixa médica. Com acesso limitado à ESGP, a participação nas atividades da escola cessaram e a informação tornou-se escassa. Convém referir que a Dr.^a Luísa Gancho mostrou-se sempre disponível, organizando com frequência reuniões para aconselhar e esclarecer dúvidas na preparação das duas únicas aulas lecionadas na ESGP.

No quarto capítulo, dedicado à PES na EBAR é aplicado em prática alguns conceitos expostos no tema e desenvolve-se com mais profundidade uma reflexão da vivência, memórias e aprendizagens na sala de aula.

O quinto capítulo conclui com uma análise geral da prática de ensino e a sua importância para o crescimento profissional.

Encontram-se também em DVD dois apêndices com os documentos citados no relatório e com os registos das atividades desenvolvidas nas escolas.

Este relatório está escrito segundo o novo acordo ortográfico.

Capítulo 1.

A Ideia no Desenho, Diferentes Desenhos no Ensino das Artes Visuais

1.1. Introdução

Plínio descreveu o mito sobre a origem do desenho:

“uma jovem, que o amado se vê obrigado a abandonar, desenha-lhe o contorno do perfil que a luz de uma vela projectou sobre uma parede, e assim guarda um registo bastante fiel da imagem do seu amor.” (Rodrigues, 2003, p.22)

Este texto tem como tema principal o desenho e pretende descrevê-lo através de vários autores que o pensaram. Propõe algumas definições de desenho, aborda os vários métodos didáticos aplicados no seu ensino e compara-o com a atualidade das novas tecnologias.

Baseando-se na cultura visual aponta a urgência de disponibilizar novas ferramentas para interpretar e formar cidadãos capazes de ler as novas imagens digitais.

1.2. As Academias

As academias de arte vieram mudar o paradigma educacional no ensino artístico. A formação tradicional ministrada pelas corporações de ofícios e de cariz prático, foi substituída pela formação intelectual centralizada no desenho. O desenho foi valorizado e reconheceu-se como essência de todas as artes. No desenho deveria intervir e afluir a destreza manual e intelectual.

Maria Helena Lisboa designou, como charneira na mudança da pensamento artístico, as academias italianas.

“...com a ação das academias italianas, marca-se o início de um processo em que as artes baseadas no desenho se afastaram, em ritmo crescente, de um meio artesanal essencialmente dirigido para a produção dos objetos necessários à vida material da sociedade, para se aproximarem dos domínios da atividade e da produção intelectuais, como a literatura, a filosofia e outras áreas do pensamento.” (Lisboa, 2007, p. 489-490)

Em Portugal as academias de arte surgiram apenas no século XIX. Antes da formação das academias só se encontram dois textos dedicados ao desenho.

“... o desenho mereceu apenas dois textos autónomos, um de Francisco de Holanda, outro de Machado de Castro. ... Embora Holanda, pela voz de Miguel Ângelo, já considere que o desenho se basta a si próprio, é indubitável que os teóricos portugueses da época clássica vêem o desenho como o momento primeiro da criação ou pelo menos, como pensamento neoplatónico ...” (Silva, 2004, p. 15)

Se a criação da imprensa tornou crucial alfabetizar os potenciais leitores, o ensino visual exige igualmente alguma urgência na alfabetização dos seus cidadão.

A vista chega antes das palavras. A criança olha e vê antes de falar. Isto é também verdadeiro noutro sentido. A vista é aquilo que estabelece o nosso lugar no mundo que nos rodeia; explicamos o mundo com palavras, mas as palavras nunca podem anular o facto de estarmos rodeados por ele. (Berger, 1996, p. 11)

O mundo do *desenho-ideia* precisa de olhar o quotidiano. Atualmente as imagens digitais conceberam um novo desenho que circula por toda a Web, já não pertencem só a um sistema militar, elas são de todos e vistas por todos.

“...embora todas as imagens corporizem um modo de ver, a nossa percepção e a nossa apreciação de uma imagem dependem também do nosso próprio modo de ver.” (Berger, 1996, p. 14)

Necessitamos de repensar estas imagens de genoma mutante. A nova linha serpentina deverá ligar o quotidiano ao pensamento social e estético. Torna-se urgente proporcionar ferramentas de interpretação desta nova cultura visual.

Donis A. Dondis na sua obra «A primer of visual literacy» editada em 1973, comentou a evolução das novas tecnologias.

“...a invenção da câmara e de todas as suas formas paralelas, que não cessam de se desenvolver, criou, por sua vez, o imperativo do alfabetismo visual universal, uma necessidade que há muito tempo se faz sentir. O cinema, a televisão e os computadores visuais são extensões modernas de um desenhar e de um fazer que tem sido, historicamente, uma capacidade natural de todo ser humano, e que agora parece ter-se apartado da experiência do homem.

A arte e o significado da arte, a forma e a função do componente visual da expressão e da comunicação, passaram por uma profunda transformação na era tecnológica, sem que se tenha verificado uma modificação correspondente na estética da arte.” (Dondis, 2003, p. 1)

Dondis alertou para a urgência na aprendizagem da literacia visual.

“A força cultural e universal do cinema, da fotografia e da televisão, na configuração da auto-imagem do homem, dá a medida da urgência do ensino de alfabetismo visual, tanto para os comunicadores quanto para aqueles aos quais a comunicação se dirige. Em 1935, Moholy-Nagy, o brilhante professor da Bauhaus, disse: “Os iletrados do futuro vão ignorar tanto o uso da caneta quanto o da câmara.”” (Dondis, 2003, p. 4)

1.3. Algumas Definições de Desenho

Quando se fala de Desenho, as opiniões são sempre diversas. O que é o Desenho?

O substantivo desenho, segundo o estudo etimológico realizado por Rodrigues:

*“deriva do latim *designu*, vocabulário rico de sentido, podendo simultaneamente significar “desenhar” e “designar””* (Rodrigues, 2003, p. 20)

Muitos afirmam que Desenho é tudo o que se inscreve sobre papel. Porém Betâmio de Almeida avançou com uma diferente definição:

“Chamamos desenho à parte viva, dinâmica, que é comum a todas as artes visuais. Têm

desenho ainda, tudo o que o homem e tudo o que a visão capta. O desenho é uma marca da força vital do homem, e por isso, quando surgiu o homem, surgiu o desenho” (Betâmio, 1967, p. 11)

Francisco da Holanda considerou o desenho o princípio de todas as artes e ciências. No terceiro diálogo do tratado «Da Pintura Antiga» (1548), Miguel Ângelo respondeu a Lattanzio Tolomei:

“- «Como pode isso ser, tornou M. Lactâncio, que quem nunca pintou a óleo o saiba fazer, e quem sempre fez o pequeno possa fazer coisas grandes?»

E não respondendo eu, respondeu-lhe Micael Ângelo:

- «Não se espante Vossa Senhoria e nisto me quero agora declarar acerca da nobre arte da pintura.

Entenda bem nisto todo o homem que chega aqui: o desenho, a que por outro nome chamam debuxo, nele consiste e ele é a fonte e o corpo da pintura e da escultura e de todo o outro género de pintar e a raiz de todas as ciências.” (Holanda, 1984, p. 61)

Na obra «L’Idea de’ Pittori, Scultori e Architetti» publicada em 1607, Federico Zuccaro construiu uma nova teoria artística de base aristotélica. Para Zuccaro existiam dois tipos de desenho; o interno, de origem divina e ideal; e o externo, proveniente do mundo das ações e do saber intelectual do homem. Entre as trocas verticais internas/externas e ascendentes/descendentes Zuccaro socorreu-se da metáfora e expoente máximo do belo maneirista, a idealizada linha serpentinata.

“Esta necessidade coloca pela primeira vez a nomeação da arte do desenho sob a vigilância efectiva da filosofia, da pedagogia e do pensamento do artista. Disegno e Segno di Dio ... conjuga o processo de associação e de composição vertical dos nomes: ascensão divina e eterna do nome, e inscrição sensível e fenomenal nas próprias coisas. Uma linha ascendente da Idea, uma linha descendente da pedagogia. ...O desenho é, na sua concepção absoluta, pura nomeação e acto de nomear. Deus é o nome Divino de Desenho, tal como a forma do ferro ou da pedra é desenho metafórico e ideal. Tudo é desenho, tal como há desenho em tudo. A força de divisão do nome força tudo a conhecer e a ser conhecido.” (Silva, 2004, p.33)

1.4. Diferentes Desenhos

A necessidade de comunicar o que se está a ver ou a sentir é a característica primordial dos seres humanos. O Desenho infantil ou espontâneo manifesta-se pela necessidade que a criança tem em exprimir-se. Na fig. 1, Giovanni Caroto representa um jovem que acabou de realizar um desenho e exhibe-o ao espetador, nota-se a similaridade de expressão entre um desenho efetuado no século XVI e a generalidade das obras produzidas pela arte infantil. A criança usa o desenho como mediador entre o que vê e o que a assombra e espanta no seu quotidiano.



Fig.1 - Giovanni Francesco Caroto (1480 – 1555/1558)

Segundo Rodrigues (2003, p.37) “A escrita terá provavelmente uma origem semelhante à do desenho.”

Os registros de cariz geométrico e naturalista encontrados nas grutas, demonstram a capacidade do ser humano em sintetizar ideias, transmitir informações, ou simplesmente de dedicar-se à ornamentação do espaço vivencial.

A expressão desenhada, convertida em ideograma e seguidamente em desenho caligráfico, demonstra-nos a capacidade que o desenho tem em mutar e adaptar-se a várias finalidades.

“...temos de concluir que não há modalidades puras de desenho e, por isso, sempre em nosso espírito tem havido relutância para com os rótulos ou nomes que não sejam aqueles que histórica e tradicionalmente se atribuíram.” (Betâmio, 1967, p.12)

Platão questionou a intencionalidade e a finalidade na arte e Kant desenvolveu o conceito de «finalidade sem fim» como característica fundamental na obra de arte.

“Ao observarmos o fenómeno do desenho, deparamos de imediato com utilidades práticas diversas, quer por ele ser metodologia e, assim, tanto educar a capacidade de expressão como permitir, num sentido objectivo e directo, a realização de obra plástica, quer por ser também um precioso instrumento de análise, quer ainda por veicular um pensamento geométrico.

Todos estes aspectos participam daquilo que é o desenho, e a sua prática implica também um conhecimento menor ou maior de todos estes aspectos.” (Rodrigues, 2003, p.44)

Deduz-se que o desenho é uma obra de arte quando a sua finalidade é simplesmente ser, e que o desenho não é uma obra de arte quando está subjugado a uma finalidade ou a uma função.

“...Zuccari ... procura definir ao lado de um «desenho prático», um «desenho intelectual» e «especulativo». ...Mas o que impressiona mais é o facto de não existir disciplina cultural que não faça sistematicamente uso (ou não tenha feito uso numa ocasião qualquer) deste instrumento...” (Massironi, 1996, p.15)

Demonstra-se que o desenho é primariamente um instrumento, porém convém não confundir desenho com esquiço ou esboço.

“O desenho, ao contrario do esquisso, é uma racionalidade ou uma poética que já não dispensa a clareza expositiva, a ordem e até uma certa métrica, indispensável...” (Silva, 2004, p.15)

Segundo os vários autores abordados, pode-se concluir que a ferramenta desenho adapta-se às intenções do executor, e que a sua capacidade híbrida confere-lhe a adaptabilidade a várias artes e ciências.

“Durante o século XIX, vemos banalizar-se uma profissão ligada ao desenho, ou seja a de uma espécie de repórteres desenhadores. Uns acompanham expedições científicas ou arqueológicas, outros, incursões em terrenos desconhecidos, outros ainda registam, como Goya, os horrores de guerras diversas. (Rodrigues, 2003, p.113)

Perante a necessidade de classificação taxonómica das espécies, os estudos científicos apropriaram-se do desenho.

“O interesse pela natureza desenvolve-se e dilata-se, desde a anatomia à zoologia e à botânica...Mas um novo interesse necessita de um instrumento novo e adaptado a esse fim, e por que a modalidade de análise é visual, o instrumento será, acima de tudo, desenhativo.” (Massironi, 1996, p.58-59)

O Desenho tem a capacidade de assumir diferentes linguagens e são várias as profissões que o usam como meio de registo e expressão de ideias; um arquiteto pode usar a linguagem projetiva, o biólogo ou o médico a linguagem ilustrativa, e o designer gráfico pode recorrer à linguagem informativa para sinalizar uma direção.

“Mas se existe um desenho/pensamento, existe também um desenho/esqueleto. O desenho como estudo, investigação e procura em certas linguagens artísticas vai por vezes transformar-se em desenho invisível. ...uma espécie de vestígio da actividade da mente subjacente às coisas que fazemos, mas que desaparece para generosamente gerar aquilo que inventou.” (Rodrigues, 2003, p.98)

A pintura, a escultura, a fotografia, o cinema, uma performance, tem sempre desenho.

Michael Rush na sua obra «New media in art» apresentou a capacidade interativa do novo médium digital.

“Interactivity, art that requires viewer participation to be complete, has emerged as a new medium. ... In his 1999 essay, “On the History of Artistic Work with Telecommunications Media”, Timothy Druckrey discusses a prototype of what we now call “interactive art” held at

the Centre Georges Pompidou in 1985. In an exhibition called Les Immateriaux (The Immaterials), several noted French artists and intellectuals (including Daniel Buren, Jacques Derrida, Jean-François Lyotard) were connected by computers (before e-mail) and engaged in a collaborative writing project from their own residences, which could be witnessed in real time in the museum on another computer.” (Rush, 2005, p.213)

1.5. História do Desenho no Ensino Público

Segundo Betâmio de Almeida:

“A história do aprendizado do Desenho nas escolas comuns não é tarefa tão fácil ... Sabe-se que começou com Comênio (1592-1670)...” (Betâmio, 1967, p.19-20)

Como ensino público do desenho, aponta-se:

“...a escola fundada pelo pintor Jean Bachelier, em 1787, denominada «Primeira Escola Gratuita de Desenho e Matemática aplicada às Indústrias», agregada às manufacturas de Sèvres, e a «escola dos dias feriados» criada em Munich, em 1793, por Keper e Mitterer.” (Betâmio, 1967, p.20-21)

A exposição internacional de Londres em 1851 definiu a mudança de visão perante o desenho. A Inglaterra apontou como causa de insucesso dos seus produtos a falta de conhecimento e domínio do desenho.

“...organizou-se uma profunda e rápida reforma, sendo logo no ano seguinte, 1852, inaugurada a primeira escola elementar de Desenho, em Westminster.” (Betâmio, 1967, p.22)

John Ruskin publicou em 1857 o manual «Elements of Drawing», nele aconselhou a aprendizagem do desenho só a partir dos doze anos e que, antes desta idade, as crianças devem desenhar livremente.

“I do not think it advisable to engage a child in any but the most voluntary practice of art. If it has talent for drawing, it will be continually scrawling on what paper it can get; and should be allowed to scrawl at its own free will...” (Ruskin, 1912, p.XV)

Para Ruskin saber ver, leva a saber desenhar.

“I believe that the sight is a more important thing than the drawing ... teach the looking at Nature that they may learn to draw.” (Ruskin, 1912, p.XVII)

A Europa começou a reconhecer que o desenho, era a chave para uma nova indústria, com propostas inovadoras ganhavam força para competir com os outros mercados. A França e a Áustria seguiu os passos da Inglaterra e abriram instituições dedicadas ao ensino do desenho.

Pestalozzi iniciou as suas investigações e mais tarde fundou um instituto onde aplicou a sua teoria.

“Marc Antoine Jullien ... a quien debemos el más amplio testimonio directo sobre Yverdon, que visitó en 1810, describe así la íntima compenetración entre actividades manuales e intelectuales que reinaba en la escuela: ... Se recurre a la acción en todas sus modalidades y

formas. El niño observa, investiga, recoje materiales para sus colecciones, experimenta más que estudia, actúa más que aprende... Esta forma de educación elemental, que obra en lo íntimo del espíritu, se propone dirigir y desenvolver la actividad de éste sobre la base de las percepciones de los objetos y de la naturaleza; en cambio, paralelamente, la educación industrial (es decir, los trabajos manuales), que es, por el contrario, resultado de una acción desarrollada exteriormente, tiene por objeto dirigir y desarrollar la actividad externa del cuerpo secundada por la inteligencia y enderezada hacia los objetos de la naturaleza.” (Abbagnano, 1992, p.474)

Pestalozzi seguiu os ideais professados por Rousseau, mas ao colocar em prática a teoria de tornar o ensino acessível a todos, simplificou os processos da didática do desenho, dando-lhe um caráter pouco natural.

“A ideia deste célebre pedagogo consistia em exercitar a mão e o aparelho visual, antes de se proceder ao desenho de objectos. O seu método, também conhecido por «método geométrico», assentava em primeiro se desenharem os elementos, inicialmente linhas rectas em diferentes direcções, depois linhas curvas e a seguir combinações destas duas linhas, e só posteriormente, os objectos onde se poderiam reconhecer esses elementos” (Betâmio, 1967, p.28)

Pestalozzi expos na carta XXIV da sua obra «Como Gertrudes instrui seus filhos» o seu método de aprendizagem do Desenho:

“Com respeito a esta necessidade, nada há mais adequado que exercitar as crianças no desenho ... Seria pouco razoável pretender que, com isto, as crianças devam começar já a desenhar algum objeto por inteiro. O que é necessário é que decomponham as partes e elementos dos que estão formados... com uma natural progressão, do exercício mais fácil ao mais complicado...” (Soëtard, 2010, p.98)

Pestalozzi deixou discípulos e entre eles formaram-se duas correntes, a mais racionalista baseada no método geométrico próximo dos princípios pedagógico de Pestalozzi, defendida por Froebel e mais tarde, nos finais do século XIX pelo pintor Guillaume, e a corrente mais naturalista que recomendava o método pictórico, exposta por Peter Schmidt na sua obra «Anleitung Zur Zeichnenkunst»(1828), e na obra de Ziller «Vorlesungen über allgemeine Pädagogik»(1876).

Herbert Spencer com a obra «Da Educação» editada em 1861, propôs um método de inspiração naturalista, próximo da ideologia de Rousseau, e em 1876, ano da sua publicação em França, Ravaisson recomendou-o aos professores como método a adotar em oposição ao método de Guillaume.

Os trabalhos manuais começam a surgir como opção ao controverso e teórico ensino artístico. O método Sloyd «pedagogisk Slöjd ou skolslöjd teve como precursores as teorias sobre educação manual de, Comenius, Rousseau, Pestalozzi e Froebel. A arte manual Sloyd foi divulgada em 1875 quando Otto Salomon abriu uma escola para

professores em Nääs (Suécia). O método educativo Sloyd consistia na educação pelo trabalho prático. Otto Salomon criou oficinas de trabalho de madeira, metal e outras artes artesanais para desenvolver nos alunos o gosto pelo trabalho e inculcar-lhes competências éticas e morais.

A escola experimental de psicologia alemã Gestalt (1910), investigou os princípios básicos da percepção visual da forma.

Surgiu em 1919 no Estado Livre da Saxônia-Weimar a Bauhaus, o diretor Walter Gropius publicou o programa de estudos por toda a Alemanha, tinha como objetivo reunir artistas e artesãos para em conjunto criarem o futuro da produção industrial. Entre os professores da Bauhaus distinguem-se Wassily Kandinsky, Johannes Itten, Paul Klee, László Moholy-Nagy e Ludwig Mies van der Rohe. A Bauhaus, fechou em 1933 e continua a ser citada como o berço da pedagogia artística moderna.

Em 1920 foi fundada a revista «L'Esprit Nouveau», o diretor Paul Dermée, teve como colaboradores Le Corbusier e Amédée Ozenfant e os seus textos fomentaram o princípio do Purismo, que levou à alteração dos conceitos instituídos sobre a arte decorativa.

Com os novos estudos psicológicos e as teorias do conhecimento, o método naturalista foi adotado e gerou-se uma nova corrente na didática do desenho.

A nova corrente na didática do desenho, baseou-se na psicologia infantil e teve como precursores Franz Cizek e Richard Rothe. Cizek aplicou como método na sua escola, a divisão das crianças em dois grupos. O primeiro grupo continha crianças entre os quatro e os nove anos, idade onde os desenhos ainda não se orientam para o realismo visual; o segundo grupo continha crianças entre os dez e catorze anos, idade onde os desenhos manifestam preocupações naturalistas.

Cizek conversava com os alunos, mas nunca corrigia os desenhos para que o imaginário infantil fluísse livremente. Segundo Cizek:

“os artistas nascem artistas, e somente se tornarão artistas os que disso não possam ser impedidos...” (Betâmio, 1967, p.53)

A partir de 1930 o método de Franz Cizek universalizou-se.

Thomas Munro e John Dewey criticaram o método de Cizek, afirmaram que as crianças que no início reagiam com alegria e entusiasmo passavam a indiferentes, transformando-se de espontâneas para artificiais.

Os ideais educativos ligados à reconstrução social do filósofo John Dewey, e especialmente a sua obra «A Arte como Experiência» (1934), vão influenciar o movimento escola nova, no qual se destacou Maria Montessori.

Montessori pretendia desenvolver nas crianças uma educação global através do desenho.

Segundo Montessori, a observação levava à visão global do mundo que rodeia o aluno, assim, pretendia que o aluno atingisse a mestria manual para lhe proporcionar liberdade mental na criação das suas obras. O método ligava o olho à mão, através de treinos de observação e análise das obras produzidas e comentadas pelos alunos.

A UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) fundada a 16 de novembro de 1945, começou em 1947 a difundir nas suas publicações a educação através da arte, influenciada pela obra de Herbert Read a «Educação pela Arte» (1943).

Rudolf Arnheim editou em 1957 a obra «Arte e percepção visual» onde demonstrou que a imagem é um signo e que é preciso aprender a lê-la. Arnheim afirmou que a arte tem a capacidade de transformar e elevar o ser humano, potenciando-lhe maturidade e felicidade, manifestou também que arte não pertence a uma minoria mas a toda a sociedade.

Nos anos setenta, com a massificação das imagens audiovisuais, difunde-se a Gestalt e a Semiótica como ferramenta de leitura das imagens.

Bruno Munari publicou «A Arte como Ofício» (1966) «Design e Comunicação Visual» (1968), «Das coisas nascem coisas» (1981), obras que divulgaram o Design ligado à visão Social.

Abigail Housen e Michael Parsons desenvolveram teorias sobre leitura das imagens nas obras de arte e a sua apreciação estética. Parsons editou a obra «Compreender a Arte» em 1987 onde fundamentou os vários estádios do desenvolvimento estético.

“No quinto estágio formulamos juízos por conta própria, e já não com base na tradição. Somos juízes independentes, na medida em que conseguimos pôr em causa os ideais e as categorias da comunidade, e não fazemos depender a validade das nossas opiniões da concordância dos outros” (Parsons, 1992, p.157)

1.6. Portugal e a Didática do Desenho

O ensino do Desenho entra em Portugal pela via da Arquitetura e da Engenharia associada à função Militar.

Em 1760 Ribeiro Sanches apontou a utilidade do «Risco» nas suas «Cartas sobre a educação da mocidade» e expos a sua utilidade militar.

A disciplina de Desenho foi introduzida no Real Colégio dos Nobres em 1766.

A 24 de dezembro de 1787, o escultor Machado de Castro discursou perante a Corte

e Nobreza sobre «as utilidades» do Desenho.

Seguiu-se a valorização do Desenho pela via da Indústria.

Portugal era um país rural com uma indústria quase inexistente e pouco competitiva; para colmatar esta necessidade crescente de modernização e transformação a Sociedade Promotora da Indústria Nacional em 1835 fundou um liceu:

“...onde, como escreveu Joel Serrão, se projectava ensinar gratuitamente geometria elementar e descritiva, mecânica e química aplicadas às artes.” (Betâmio, 1967, p.21-22)

Foi notado por Betâmio de Almeida que:

“... o desenho tornou-se uma disciplina importante, não pelo lado educativo e formativo como é hoje visto, mas sim pelo aspecto prático e utilitário, particularmente por contribuir para o aperfeiçoamento da indústria, por ser um meio prático de ligar a ciência à técnica.” (Betâmio, 1967, p.22)

Passos Manuel em 1836 na organização do ensino nos liceus associou a disciplina de desenho com o ensino de matemática.

“O curso de Desenho da Universidade de Coimbra iniciou-se a 3 de Dezembro de 1840, sob a regência interina de Manuel da Fonseca Pinto, mas até 1857 sofreu este ensino várias interrupções.” (Betâmio, 1967, p.22)

Existiu também no 2.º grau da instrução primária o ensino do desenho.

Costa Cabral na reforma do ensino secundário em 1844, continuou a ligar o Desenho ao ensino da Aritmética e Geometria.

Só com a reforma em 1860 de Fontes Pereira de Melo o ensino do Desenho nos liceus passou a disciplina independente.

“Em fins de 1860, a 27 de Dezembro, é publicada uma portaria que obriga cada uma das três faculdades da Universidade de Coimbra, a de Matemática, Medicina e Filosofia, a estabelecer o correspondente programa de Desenho que os seus alunos deveriam estudar, assim como a parte que caberia à cadeira dos Liceus. Na «História dos Estabelecimentos Científicos, Literários e Artísticos de Portugal» — (vol. 16, pág.8) — diz Silvestre Ribeiro: «Cumprer notar, que o prelado entendera, e muito avisadamente, que o ensino de desenho linear estabelecido nos Liceus pelo decreto de 10 de Abril de 1860 não podia senão considerar-se como preparatório em relação ao estudo mais completo desta disciplina, que deve professar-se na cadeira para este fim criada na faculdade de Matemática, na conformidade do art. 111.º do dec. De 20 de Setembro de 1844...” (Betâmio, 1967, p.24)

Como se pode confirmar o ensino do Desenho era linear e aplicando através do método de Pestalozzi, surgido em 1820.

“Na verdade o desenho era a cadeira que mais suscitava interesse dentro deste período, que podemos chamar, de primeira revolução industrial... na reforma de 1864 (5 de Outubro) o ensino do desenho tornou-se extensivo aos liceus de 2.ª classe.” (Betâmio, 1967, p.26)

Na reforma de 1895 adotou-se o método estigmográfico em moda na Europa desde

1846 a 1873. Seguiu-se a aplicação do método Guillaume através da reforma de 1905.

Todos estes métodos são de cariz geométrico com predominância no ensino da perspectiva rigorosa, traçados de linhas curvas, desenho de mapas e caligrafia. O desenho à vista fazia-se através das cópias de sólidos geométricos, de ornatos em estampas e em gessos, sendo mais tarde adicionado o desenho de objetos do natural. No estudo de arquitetura seguia-se os ensinamentos de Vignola.

O desenho sofreu sempre retrocessos e avanços; por vezes não haviam professores para lecionar a cadeira, mas o desenho linear foi sempre a opção nos programas de ensino.

Na reforma de 1918, o Desenho nos liceus ampliou-se e os traçados geométricos aplicaram-se só a partir do 6.º e 7.º ano. No curso complementar de ciências permitiu-se o desenho topográfico e o desenho de história natural.

Os Trabalhos Manuais Educativos que já se lecionavam desde 1905 no Colégio Militar sob a direção de Marques Leitão, passaram a integrar-se no currículo dos liceus. Confiou-se ao professor de desenho a direção do programa de ensino. O método didático adotado foi o «Stöjd» e o coronel João de Sousa Tavares editou entre 1910-1915 o opúsculo «Trabalhos Manuais Educativos».

O Dr. Fernando Ávila de Lima que estudou em 1912 o método Sloyd em Nääs, criou no Jardim Botânico de Lisboa uma aula livre de trabalhos manuais e lecionou-a também no Liceu Pedro Nunes entre 1912-13.

Na reforma de 1918, os Liceus passam a ter materiais e instalações adequadas para a didática do Desenho e Trabalhos Manuais, porém o desenho continuava ligado ao ensino geométrico pelo método pestalozziano aplicando-se o desenho à vista através da rede estigmográfica.

Com a reforma de 1919 surgiu no programa de desenho a introdução aos estudos de história de arte «Noções elementares da história da arte» e «composição decorativa».

O livro «Elementos de História de Arte» do professor Leitão de Barros surgiu em 1922.

“Podemos dizer que é por este tempo que definitivamente desaparecem os métodos antigos, e surge o desenho do natural e o decorativo, respectivamente, defendidos em Paris, em 1900, e em Londres, em 1908.

O Desenho aparece agora dividido em três modalidades: desenho geométrico, de invenção e de imitação à mão livre.” (Betâmio, 1967, p.46)

O desenho à vista passou a englobar o desenho de Zoologia, Botânica e Topografia.

Com a reforma de 1936, o programa dos liceus reduziu o desenho geométrico.

“Quanto ao «desenho de invenção», discrimina, pela primeira vez, as leis da composição decorativa, e estabelece um critério didático para esta matéria que se adoptou ainda na reforma seguinte.

No «desenho à vista» surge, decididamente, o método divulgado no «Guide Methodique du Canton de Vaud» e que podemos chamar o «método do natural» ...” (Betâmio, 1967, p.48)

A reforma de 1947 aprovada pelo decreto-lei n.º36 507 e n.º36 508, publicada no Diário do Governo em 1948, distingue no 2.º ciclo um currículo orientado para «Art Appreciation» mais tarde chamado de «Art in daily life», mas foi no ensino do 1.º ciclo dos liceus que surgiu a mudança. No Desenho livre do 1.º ciclo permitiu-se a prática da Expressão livre ou método de Franz Cizek. Reconheceu-se finalmente a utilidade educativa e estimuladora do desenho na capacidade criadora e construtora de confiança na criança.

Só em 1948 foi introduzido o método de Cizek.

“...mas merecem ser nomeadas as obras que muito antes anunciaram esta nova atitude pedagógica. São elas: «O ensino do Desenho» de F. J. Cardoso ... em 1919. «O Desenho livre» ... em 1928... E a obra de maior tomo e real mérito, «O Desenho Infantil e o Ensino do Desenho na Escola primária» do professor José Pereira, obra subsidiada pela Junta de Educação Nacional e publicada pela Imprensa Nacional em 1935.” (Betâmio, 1967, p.59)

Em 1947 a UNESCO defendeu nas suas publicações a educação pela arte. Herbert Read na obra «Educação pela Arte» inspirou nos anos sessenta o movimento Escola Nova em Portugal.

Arquimedes da Silva Santos e a professora Alice Gomes fundaram em 1957 a Associação Portuguesa de Educação pela Arte onde investigam com o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian os novos métodos pedagógicos.

Formou-se nos anos setenta na Escola Superior de Educação pela Arte um grupo de professores influenciados pelos novos estudos da psicologia experimental. Inspirados em John Dewey, Édouard Claparède, Ovide Decroly e Maria Montessori, o movimento escola nova pretendeu transformar a didática do desenho.

Nos anos setenta o Desenho deixou de estar presente nos currículos e passou a chamar-se Educação Visual.

As reformas de 1972 e 1974 até à atualidade, fundamentaram-se na pedagogia da Bauhaus, destacando-se Kandinsky e a linguagem do ponto e da linha, seguiu-se também como referências teóricas Rudolf Arnheim e Bruno Munari. A Educação Visual e o ensino secundário têm como meta, motivar a expressão pessoal e a perceção visual, através da exploração da linguagem visual e seus elementos estruturais. No currículo surgiu a História da Arte, a Teoria do Design, mantendo-se também a Geometria

Descritiva.

1.7. Questões Para Uma Nova Didática do Desenho

Nos anos setenta a disciplina Desenho deixou de existir, e foi substituída no currículo por Educação Visual, esta nova unidade curricular pretendia alargar o campo visual e a fruição estética nos alunos.

Donis A. Dondis na sua obra «A primer of visual literacy» editada em 1973, apontou alguns erros na prática educativa:

“...a utilização de uma abordagem visual do ensino carece de rigor e objetivos bem definidos. Em muitos casos, os alunos são bombardeados com recursos visuais — diapositivos, filmes, slides, projeções audiovisuais —, mas trata-se de apresentações que reforçam sua experiência passiva de consumidores de televisão.” (Dondis, 2003, p.17)

Dondis mencionou que o termo visual não provém de nenhuma forma mística ou esotérica e que não deve ser visto como um passatempo. Porém reconheceu que ainda existe um longo caminho a percorrer até que os cidadãos dominem a literacia visual como dominam a linguagem verbal. Seguidamente alertou os educadores que existiam alunos a precisar de aumentar as suas competências de literacia visual.

Michael Rush também o confirmou e expandiu o conceito de literacia visual para a atualidade do mundo interativo digital:

“In art, visual literacy is no longer limited to “the object”. It must embrace the fluid, ever-changing universe that exists inside the computer and the new world the computer facilitates... Outside the museum, video games such as “Pac-Man”, “Battlezone”, “Frogger” and “Maneater” have taught a generation of teenagers and their elders about interactive media.” (Rush, 2005, p.183)

Rodrigues comprovou que o termo virtual provém da ótica e comparou-o com a definição de desenho de perspectiva proferida por Alberti.

“A palavra «virtual» é um termo da óptica, e significa uma imagem que se forma para lá do plano de reflexão do espelho, ou de uma superfície reflectora. Sem que existisse o hábito de o nomear como virtual, existe um conceito equivalente a este, de realidade virtual, implícito na ilusão de profundidade operada por um desenho perspectivado. A própria definição de Alberti, «Desenho um quadrado [...] o qual imagino ser uma janela aberta, através da qual olho aquilo que depois será pintado», estabelece essa situação de realidade que é e não é.” (Rodrigues, 2003, p.11)

O olhar reconhece o reflexo num espelho ou a profundidade da imagem desenhada, porém a mente entende-a como uma ilusão; este é o princípio da realidade virtual.

A nossa vivência quotidiana é envolvida por imagens publicitárias e pelo novo mundo digital e interativo da realidade virtual. As imagens transformaram-se na fonte

primária de comunicação.

“Nos modernos meios de comunicação acontece exatamente o contrário. O visual predomina, o verbal tem a função de acréscimo.” (Dondis, 2003, p.12)

Precisamos de incorporar no sistema educativo as imagens quotidianas.

“El núcleo de este enfoque de la Educación Artística son las diferentes manifestaciones de la cultura visual, no solo de los objetos considerados canónicos, sino de los que se producen en el presente y aquellos que forman parte del pasado; los que se vinculan a la propia cultura y con las de otros pueblos, pero ambas desde la dimensión de «universo simbólico»; los que están en los museos y los que aparecen en las vallas publicitarias y los anuncios; en los videoclips o en las pantallas de Internet; los que realizan los docentes y los propios alumnos.” (Hernández, 2000, p.45)

Promover a literacia visual é ir para além do ensino das qualidades visuais das obra de arte, é englobar toda a cultura visual que nos rodeia.

“...los contenidos ...Curricular ... es la noción de «percepción», pues lo que destaca sus propuestas de enseñanza son las propiedades visuales de la obra de arte o de la imagen, que tienden a ser consideradas como universales, estables y únicas ... Esta separación no tiene en cuenta que las imágenes forman parte de contextos visuales (históricos, sociales, culturales...)” (Hernández, 2000, p.40)

Necessitamos urgentemente de repensar as novas imagens produzidas pela cultura digital. Que imagens são estas que invadem a web, a televisão ou as revistas? Qual o seu significado? Qual o desenho por trás destas imagens? Fernando Hernández na sua obra «Educación y cultura visual» editada originalmente em 1997, e reeditada em 2000, alerta para a necessidade de reconhecermos que vivemos rodeados de imagens e imaginários visuais.

“...la propuesta de comprensión de la cultura visual significa, en primer lugar, reconocer que vivimos inundados de una extraordinaria variedad de imágenes (e imaginarios) visuales.” (Hernández, 2000, p.46)

Segundo Hernández, é com base nos diferentes imaginários visuais repletos de estigmas sociais e culturais que se devem ler as imagens.

No filme *Un Chien Andalou* (1929) de Luis Buñuel (ver fig. 2), o olho que tudo vê deslocou-se do seu corpo, o corte desmaterializa a sua função utilitária, o olho já não precisa de corpo para sobreviver. Buñuel anuncia uma nova apropriação da imagem. A imagem-olho, já não é parte de uma fantasmagoria de feira, ela pertence a todos e todos a produzem.

“Na era das reproduções de arte, o significado das obras originais já não está ligado a estas. O seu significado tornou-se transmissível, ... transformado numa espécie de informação que, como qualquer informação, poderá ser utilizada ou ignorada, pois ... não tem, por si própria, qualquer autoridade. Quando uma pintura é utilizada neste sentido, o seu significado

modifica-se parcial ou totalmente. A questão não está em uma reprodução não conseguir reproduzir fielmente alguns dos aspectos de uma imagem; está em uma reprodução tornar possível, inevitável mesmo, que uma imagem seja utilizada para muitas finalidades diferentes e que a imagem reproduzida, ao contrário da obra inicial, possa ser emprestada a todas elas.” (Berger, 1996, p.28-29)

Em 1910 a Kodak incentiva as crianças a fotografar e evidencia a simplicidade do ato fotográfico (ver fig. 3) mas, foi através da introdução da tecnologia digital que a produção de imagens se tornou acessível a todos. Com o vídeo surgiram novas possibilidades de produção e criação de imagens, já não precisamos de grandes recursos financeiros e todos podem ter a sua própria câmara. A imagem espalhou-se, difundiu-se numa constante massificação “low-budget”. A indústria musical, líder na produção de videoclips, cita a indústria do cinema e as grandes obras produzidas (ver fig. 4 e 5).

Seguiu-se a conversão analógica em imagens digitais, as imagens disseminaram-se na rede.

“The increased usage of the personal computer ushered in an age when many artists were able to take primary source material (photograph) and manipulate it using the language of the computer” (Rush, 2005, p.184)

Os direitos de propriedade das imagens perderam-se na circulação massificada. Ninguém é dono de uma imagem digital, a autoria converteu-se em domínio público. As novas imagens são apropriadas, manipuladas/transfiguradas e exportadas de volta à rede. Surgiu uma nova natureza de imagens; a imagem em constante mutação, reapropriada continuamente (ver fig. 6 e 7). Atualmente a imagem digital cita-se a ela própria, já possui a sua própria história, a sua história não é cronológica mas de produção em contínuo. Qual é o desenho nestas novas imagens?

“...uma reprodução, além de fazer as suas próprias referências à imagem do seu original, torna-se, por sua vez, o ponto de referência de outras imagens. O significado de uma imagem varia consoante o que se vê, imediatamente ao lado ou imediatamente a seguir. A autoridade que lhe é própria é distribuída pelo contexto global em que surge.” (Berger, 1996, p.33)

Faz-se necessário mediar a cultura visual. Como reagem os nossos jovens às novas imagens? Que valor lhe atribuem?



Fig.2 - Filme Un Chien Andalou (1929) de Luis Buñuel



Fig.3 - A Kodak incentiva a visão fotográfica nas crianças



Fig.4 - Queen, no videoclip da musica Radio Gaga cita o filme Metropolis de Fritz Lang



Fig.5 - Queen, no videoclip da musica Radio Gaga cita o filme Metropolis de Fritz Lang



Fig.6 - Campanha UNHATE da Benetton, 16 de novembro de 2011



Fig.7 - Campanha UNHATE da Benetton, 16 de novembro de 2011

Em resumo:

Na obra «A primer of visual literacy» editada em 1973, Dondis afirmou:

“No futuro, ... não mais existirão os artistas tal como hoje os conhecemos, e como foram definidos pelo mundo moderno. As mesmas forças que no início inspiraram ao homem a satisfação de suas necessidades e a expressão de suas ideias através dos meios visuais já não são propriedade exclusiva do artista. Graças à câmera, mesmo a mais sofisticada criação de imagens se encontra tecnicamente ao alcance de qualquer pessoa.” (Dondis, 2003, p.225)

O futuro apresentado por Dondis é o nosso presente. As imagens inundam os nossos dias. Berger também reconheceu que o uso das imagens é desvalorizado.

“Nunca houve uma forma de sociedade na história em que se desse uma tal concentração de imagens, uma tal densidade de mensagens visuais. ... Estamos de tal modo habituados a ser atraídos por essas imagens que mal nos apercebemos do seu impacto total.” (Berger, 1996, p.133-134)

O Currículo no ensino básico e secundário, não pode ignorar esta necessidade. A educação visual deve ser integral.

“...o alfabetismo visual permite domínio sobre o modismo e controle de seus efeitos. Alfabetismo significa participação, e transforma todos que o alcançaram em observadores menos passivos.” (Dondis, 2003, p.231)

O consumo massivo destas novas imagens é constante. Qual o desenho por trás das novas imagens? Que cidadãos estamos a formar?

Capítulo 2. Breve Caracterização do Concelho de Évora

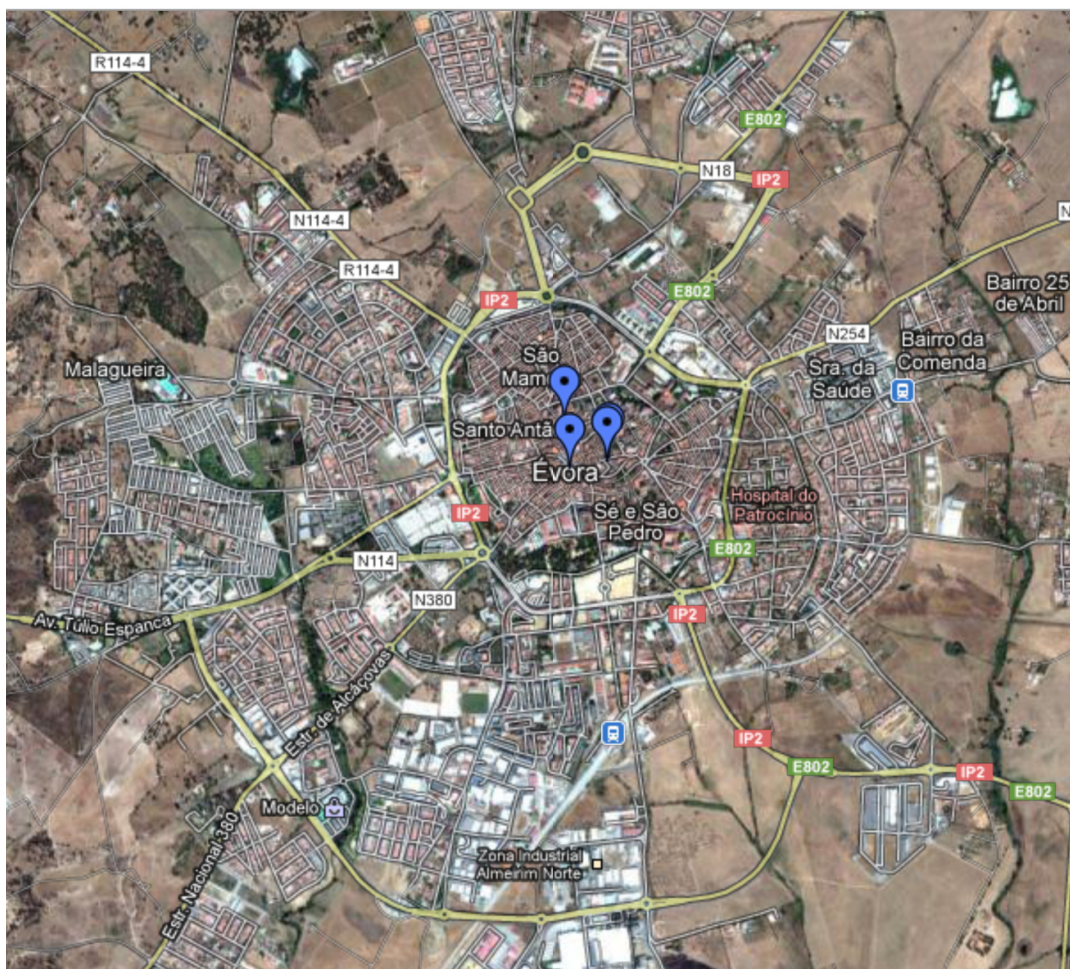


Fig.8 - Mapa aéreo da cidade de Évora

2.1. Enquadramento Territorial

Segundo o Regulamento do Conselho n.º 1059/2004, o concelho de Évora insere-se na Região Alentejo (NUT II) e na sub-região Alentejo Central (NUT III).

O concelho de Évora, ocupa uma área de 1306,3 Km², que corresponde a 4,1% da superfície do Alentejo e confina a Norte com os concelhos de Arraiolos e Estremoz, a Nascente com o Redondo e Reguengos de Monsaraz, a Sul com o concelho de Portel e a Poente com Viana do Alentejo e Montemor-o-Novo.

Em 2001 a população era de 56 519 habitantes, e a densidade populacional do concelho (43,3 habitantes/Km²) revelava números inferiores à média nacional (112 habitantes/Km²).

O concelho de Évora, é maioritariamente agrícola e caracteriza-se por um povoamento concentrado, em centros urbanos de pequena e média dimensão.

A Cidade de Évora, sede do concelho, possui cerca de 41.000 habitantes o que revela um aumento significativo de população em relação à última década.

O concelho é constituído por dezanove freguesias que se distribuem por três unidades geográficas, conforme o quadro seguinte:

Unidades Geográficas	Freguesias
Centro Histórico	Sé e São Pedro São Mamede Santo Antão
Cidade Extra-Muros e Zona de Transição	Malagueira Bacelo Senhora da Saúde Canaviais Horta das Figueiras
Área Rural	São Bento do Mato São Miguel de Machede Nossa Senhora de Machede São Vicente do Pigeiro São Manços Torre de Coelheiros Nossa Senhora da Tourega Nossa Senhora de Guadalupe Nossa Senhora da Graça do Divor São Sebastião da Giesteira Nossa Senhora da Boa Fé

Quadro 1 - Unidades geográficas e freguesias do concelho de Évora

2.2. Estabelecimentos de Ensino

No concelho de Évora existem quatro Agrupamentos de Escolas Públicas que lecionam a partir do Jardim de Infância até ao 3º ciclo do Ensino Básico.

O Agrupamento de Escolas nº1 de Évora tem como escola sede a Escola EBI/JI da Malagueira e os seus estabelecimentos estão localizados nas freguesias da Malagueira e Nossa Senhora da Tourega, no total tem sob a sua alçada 8 estabelecimentos.






























O Agrupamento de Escolas nº2 de Évora tem como escola sede a Escola EB2/3 André de Resende e os seus estabelecimentos estão localizados nas freguesias da Senhora da Saúde, Horta das Figueiras e São Vicente do Pigeiro, na totalidade são 10 estabelecimentos. Nota-se como caso excecional, os alunos de São Vicente do Pigeiro que transitam de concelho a partir do 2º ciclo e passam a frequentar a EB23 Reguengos de Monsaraz.

O Agrupamento de Escolas nº3 de Évora tem como escola sede a Escola EB2/3 Santa Clara e os seus estabelecimentos estão localizados nas freguesias de Santo Antão, São Mamede, Horta das Figueiras, Nossa Senhora de Guadalupe, Nossa Senhora da Boa Fé,

São Manços, São Sebastião da Giesteira e Torre de Coelheiros, no total tem sob a sua alçada 13 estabelecimentos.

O Agrupamento de Escolas nº4 de Évora tem como escola sede a Escola EB2/3 Conde Vilalva e os seus estabelecimentos estão localizados nas freguesias do Bacelo, Canaviais, Nossa Senhora da Graça do Divor, Nossa Senhora de Machede, São Bento do Mato, São Miguel de Machede, no total administra 13 estabelecimentos. Nota-se como caso excecional os alunos provenientes da Freguesia Nossa Senhora da Graça do Divor que transitam de concelho a partir do 2 ciclo e passam a frequentar a escola EB23 Arraiolos.

O Ensino Secundário é lecionado em 3 escolas públicas, a Escola Secundária André de Gouveia, a Escola Secundária Gabriel Pereira e a Escola Secundária Severim de Faria.

Unidades Geográficas	Freguesias	
Centro Histórico	Sé e São Pedro	 Agrupamento de Escolas nº1 de Évora - escola sede: EBI/JI da Malagueira  Agrupamento de Escolas nº2 de Évora - escola sede: EB2/3 André de Resende
	São Mamede 	
	Santo Antão 	
Cidade Extra-Muros e Zona de Transição	Malagueira  	 Agrupamento de Escolas nº3 de Évora - escola sede: EB2/3 Santa Clara  Agrupamento de Escolas nº4 de Évora - escola sede: EB2/3 Conde Vilalva  Escola Secundária André de Gouveia  Escola Secundária Gabriel Pereira  Escola Secundária Severim de Faria
	Bacelo 	
	Senhora da Saúde  	
	Canaviais 	
Área Rural	Horta das Figueiras   	
	São Bento do Mato 	
	São Miguel de Machede 	
	Nossa Senhora de Machede 	
	São Vicente do Pigeiro 	
	São Manços 	
	Torre de Coelheiros 	
	Nossa Senhora da Tourega 	
	Nossa Senhora de Guadalupe 	
	Nossa Senhora da Graça do Divor 	
	São Sebastião da Giesteira 	
Nossa Senhora da Boa Fé 		

Quadro 2 - Localização das escolas básicas e escolas secundárias nas freguesias do concelho de Évora

2.3. Caraterização da Freguesia da Senhora da Saúde

A Freguesia da Senhora da Saúde autonomizou-se da Freguesia da Sé a 20 de junho de 1997, data da sua criação pela Assembleia da República. A sua Área Total é de 34,02 km² e confina com as freguesias da Horta das Figueiras, Bacelo, Sé e S. Pedro, Nossa Senhora de Machede, S. Bento do Mato, S. Miguel de Machede e Canaviais.

Os seus munícipes são cerca de 9.500 segundo os censos de 2001, e a componente territorial e geográfica evidencia uma diluição entre espaço rural e espaço urbano.

A Freguesia da Senhora da Saúde desempenha variadas funções sociais, entre as quais destaca-se a gestão da cantina escolar da Escola Básica do Bairro da Câmara e o transporte de refeições para o polivalente da Escola Básica Heróis do Ultramar e Jardim de Infância Garcia de Resende, possui também uma biblioteca aberta ao público.

Na Freguesia da Senhora da Saúde localizam-se 8 estabelecimentos escolares, a ES Gabriel Pereira, EB2/3 André de Resende, EB1/JI Comenda, EB1 Chafariz D'El Rei, EB1 Heróis do Ultramar, EB1 do Bairro da Câmara, JI Garcia de Resende, JI Santo António.

Capítulo 3.

Caraterização do Contexto Educativo: Escola Secundária Gabriel Pereira

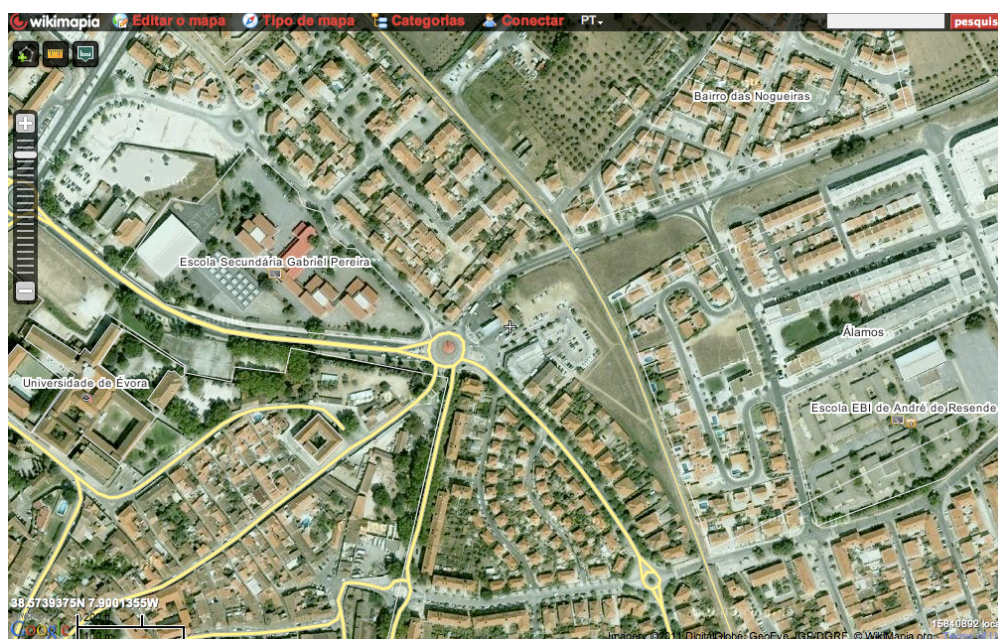


Fig.9 - Mapa aéreo da Escola Secundária Gabriel Pereira

3.1. Introdução Histórica

A Escola Secundária Gabriel Pereira (ESGP), localizada na cidade de Évora, nasce no início do séc. XX no princípio da República.

Fundada a 17 de setembro de 1914 com o nome de Escola de Desenho Industrial da Casa Pia de Évora, funcionou no antigo edifício da Casa Pia, o Colégio do Espírito Santo, atualmente pertença da Universidade de Évora.

O edifício muda de nome em 1919, e passou a chamar-se Gabriel Pereira, em glória ao eborense Gabriel Victor do Monte Pereira (1847-1915) distinto estudioso, conhecedor de História e Arqueologia de Portugal, tradutor e Inspetor-Mor das Bibliotecas e Arquivos Nacionais.

Em 1948 modifica o nome para Escola Industrial e Comercial de Évora e as suas instalações deslocam-se no ano letivo de 1951-52 para o Convento de Santa Clara.

No ano letivo de 1970-71 instala-se na atual localização, a Rua Dr. Domingos Rosado, num novo edifício construído de raiz pela Direção Geral das Construções e passa a denominar-se Escola Secundária Gabriel Pereira em 1979.

A Parque Escolar iniciou obras de requalificação em 2008, e a 2009 descobriu-se debaixo da escola uma antiga necrópole romana com vestígios de materiais datados do século segundo depois de Cristo (d.C.).

O projeto de requalificação da Escola Secundária Gabriel Pereira, do Arquiteto João Lúcio Lopes ganhou a 4ª edição do Prémio de Arquitetura em Tijolo de Face à Vista, instituído pela Cerâmica do Vale da Gândara (CVG), e no “4.º Compêndio OCDE/CELE das Escolas Modelo” (CELE’s 4th Compendium of Exemplary Educational Facilities), é considerada uma “Escolas Modelo OCDE/CELE”.

3.2. Caracterização do Meio Escolar

A ESGP é frequentada por alunos de diferentes nacionalidades e a sua população escolar é maioritariamente proveniente do meio urbano, mas encontram-se também alunos oriundos das freguesias rurais do concelho, alunos do distrito de Évora e alunos fora do distrito de Évora.

A Escola Secundária Gabriel Pereira ministra 32 turmas dos Cursos Científico-Humanísticos (612 alunos), 12 turmas dos Cursos Profissionais (151 alunos), e 4 turmas do Curso de Educação e Formação de Adultos (EFA) (123 alunos), o que dá na totalidade 48 turmas e 886 alunos. O que demonstra que as obras de requalificação efetuadas pela Parque Escolar que capacitavam a escola para a receção de 40 turmas, não foram suficientes, e que a escola encontra-se sobrepopulada.

Nota-se uma tendência acentuada na escolha do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias que detêm 14 turmas (45%) entre os Cursos Científico-Humanísticos. Nos Cursos Profissionais mantêm-se ao longo dos 3 anos o Curso Profissional Técnico de Manutenção Industrial com opção de especialização em Aeronaves e Eletromecânica, sendo que os restantes Cursos Profissionais são pontuais. A ESGP também oferece em regime de ensino noturno o Curso EFA.

No corpo docente, 113 são professores do quadro desta escola, e 12 docentes são contratados o que dá na totalidade 125, estes números influenciam positivamente na estabilidade da escola e no cumprimento dos programas pré-estabelecidos.

O pessoal não docente, divide-se por 10 funcionários administrativos, 29 assistentes operacionais, e a direção é composta por 5 elementos.

Na Escola Secundária Gabriel Pereira funciona também a associação de estudantes, serviços de ação social escolar, departamento de orientação educativa, serviços de psicologia e orientação, departamento de orientação educativa, departamento de educação e formação profissional e o departamento de educação de adultos.

3.3. Espaço Exterior e Interior

A Escola Secundária Gabriel Pereira localiza-se entre a Avenida da Universidade,

uma das artérias principais da cidade de Évora que divide o Centro histórico da Cidade Extra-Muros e a Rua Dr. Domingos Rosado. Nesta zona regista-se um constante fluxo de tráfego. A ESGP possui 25 950 m² de área total e as atividades letivas distribuem-se por 6 pavilhões dispersos implantados numa área ajardinada e arborizada.

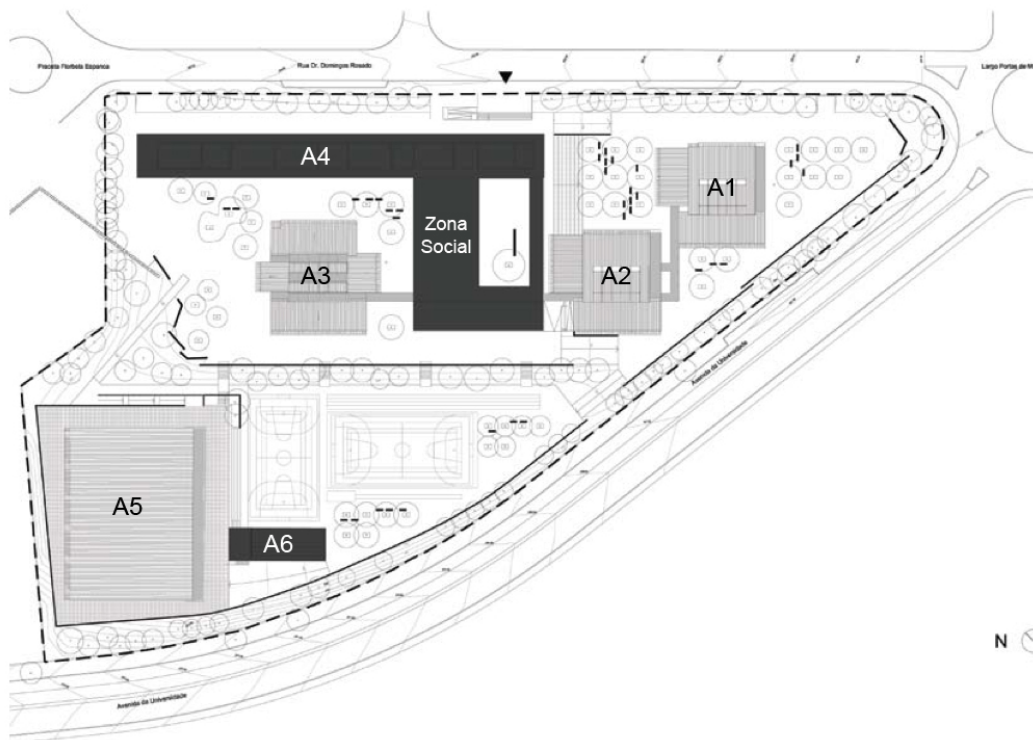


Fig.10 - Planta da Escola Secundária Gabriel Pereira

Os pavilhões A1 e A2, com piso térreo e piso 1, possuem cada um 10 salas de aula, no pavilhão A2 localiza-se a sala geral dos professores. No pavilhão A3 situam-se no piso térreo, as salas da componente prática do Curso Científico-Humanísticos de Artes Visuais. O pavilhão A3 tem 3 pisos e possui no total 16 salas, nele estão instaladas as 4 salas dos departamentos de professores, o Departamento de Matemática e Ciências Experimentais, Departamento de Línguas, Departamento de Ciências Sociais e Humanas, e o Departamento de Expressões.

O pavilhão A4 com piso térreo e piso 1 tem 6 oficinas e 5 salas de informática, nele situa-se o conselho administrativo, o conselho pedagógico, a direção, biblioteca e o museu. O pavilhão A4 está ligado à área social, onde se encontram os serviços de papelaria, reprografia e restauração. A área de desporto localiza-se nos pavilhões desportivos A5 e A6, A5 é o pavilhão principal e A6 o de esgrima, no exterior localiza-se também dois campos de jogos.

3.4. Estrutura da Prática Letiva

As planificação das atividades escolares são elaboradas pelo departamento curricular e dividem-se por ano e disciplina. A planificação de base é sempre respeitada no planeamento individual dos professores, mas existe flexibilidade de adaptação das matérias às características da turma.

A supervisão da prática letiva é acompanhada pela sede de departamento e também através de autorregulação interpares, existindo troca de experiências e materiais entre os professores.

Na necessidade de delinear uma estratégia de trabalho adequada à especificidade de uma turma ou aluno, o conselho de turma reúne-se e dependendo das decisões, existe o encaminhamento para aulas de apoio e para os serviços de psicologia e orientação.

3.5. Projeto Educativo

A Escola Secundária Gabriel Pereira possui o lema “Formar para Valorizar” e apresenta uma oferta educativa diversificada para corresponder aos interesses da população escolar que a frequenta. A ESGP qualifica alunos que pretendem uma rápida integração no campo laboral e oferece formação para os alunos que pretendem prosseguir os estudos.

A ação da comunidade escolar valoriza as vertentes experimentais, artísticas, culturais e sociais do currículo e rege-se por princípios que visam a concretização do Projeto Educativo da escola:

- a) promoção da qualidade de ensino, na perspetiva da formação integral dos alunos e na multiplicidade de oportunidades;
- b) promoção de condições de segurança e bem-estar em todo o espaço escolar;
- c) valorização da participação e do espírito de iniciativa da comunidade escolar, de acordo com os valores da democracia, da cidadania, da solidariedade, da tolerância e da afetividade;
- d) desenvolvimento do espírito crítico, estético, cultural e científico;
- e) reforço da cooperação entre os diversos serviços, estruturas e órgãos de Administração e Gestão Escolar;
- f) promoção de uma cultura de autoavaliação
- g) promoção da interatividade entre a Escola e a Comunidade Local.

3.6. Descrição e Reflexão da Vivência de Prática de Ensino Supervisionado (PES)

Quando me dirijo para o Colégio Pedro da Fonseca, onde se localiza o Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora, sigo pela Avenida da Universidade. Há um ano atrás, na espera de dar passagem aos peões, espreitava um edifício localizado à minha esquerda. A curiosidade devia-se no início à estrutura do edifício, um espaço com pavilhões dispersos e pavimento vermelho que está numa zona central da cidade. Depois a curiosidade mudou, e a pergunta passou a ser, onde estão as pessoas que o ocupam?

Conheço pouco a cidade de Évora e para orientar-me recorro às ferramentas Googlemaps e Wikimapia, foi através delas que localizei a Escola Secundária Gabriel Pereira. Cheguei no dia 20 de setembro à Rua Dr. Domingos Rosado e encontrei a entrada de acesso aos pavilhões de pavimento vermelho. O pavimento é formado de Tijolo de Face, e o motivo de parecer vazio deve-se ao meu ponto de vista ser o lado posterior do edifício.

Na entrada da Escola Secundária Gabriel Pereira ninguém me questionou ou barrou. Observei a falta de ruído e as duas tendências que os alunos têm em concentrem-se na escola, uma, no interior do pavilhão A4 onde estão os “matrecos” e os serviços de bar, e a segunda, na imediação exterior e interior do portão de entrada.

No interior e com a ajuda de um funcionário, encontrei o Pavilhão A3 e a sala do departamento de expressões, localizada no piso térreo.

Cheguei cedo, tentei regular o meu horário com o tempo de deslocação, aproximadamente 01:30h mas como não conhecia a localização da escola introduzi algum tempo extra.

Antes, a 16 de setembro, tinha existido um primeiro contacto através de e-mail com a Professora Cooperante da Unidade Curricular de PES, a Dr.^a Luísa Gancho, onde foi acordado que a PES só iria começar após a reunião marcada pelo Orientador da Universidade com os Professores Cooperantes e alunos, a decorrer no dia 19 de setembro às 18 horas.

A espera foi curta, a Dr.^a Luísa Gancho entrou, perguntou se era a discente de PES e finalmente fiquei a saber qual era a disciplina que ia lecionar. A professora Luísa Gancho foi muito objetiva nas suas intenções e foi fácil entender o que era pretendido. O motivo que a leva a ser Professora Cooperante da unidade curricular PES deve-se à aprendizagem que se dá na interação entre ela o discente. Agradou-me bastante a

observação porém, foi com alguma insegurança que aceitei a turma que me foi atribuída. O 12º ano turma O pertence ao Curso Profissional de Design de Interiores e Exteriores e em todas as pesquisas que fiz no verão para me preparar para a PES, nunca coloquei como hipótese ir lecionar numa turma do Curso Profissional. Na reunião com a Professora Cooperante foi-me dado como opção a disciplina de Design de Interiores e Exteriores com o módulo 12: Design de Exposição I, ou a disciplina de Materiais e Tecnologia com o módulo M18: Maquetagem.

Como nada do que pretendia fazer era aplicável a esta situação e não tinha a mínima ideia quais os objetivos de cada módulo, optei por Design de Exposição porque tinha-a nos meus objetivos como investigação futura, e assim poderia antecipar as minhas intenções.

Quando cheguei a casa e comecei a pesquisar, tranquilizava-me ainda a Licenciatura em Design e ter tido no IADE até ao segundo ano disciplinas de formação geral, entre elas Design de Interiores e também Métodos e Conceitos de Exposição, mas a confiança transformou-se em pânico quando descobri que só conhecia esta matéria superficialmente. Surgiram perguntas que questionavam toda a minha aprendizagem.

Que Matérias/Disciplinas/Artes/Ciências tenho de chamar para abordar a problemática do módulo 12: Design de Exposição I?

Onde está o limite entre as disciplina de Design de Interiores e Exteriores e o Design Industrial, o Design de Comunicação, o Design de Iluminação, a Arquitectura, a Ergonomia, a Proxémica, a Psicologia das Cores, a Psicologia do Espaço, a Antropologia do Espaço...?

A 28 de setembro deu-se a primeira aula observada e verifiquei que a turma O do 12º ano é maioritariamente feminina e tem 12 alunos. Os alunos, a pedido da professora Luísa Gancho apresentaram-se; são 11 alunas com idades entre os 17 e os 19 anos de idade e 1 aluno com 16 anos de idade. Existem 8 alunos oriundos da cidade de Évora e 4 alunos provenientes do distrito de Évora. Os alunos que moram fora de Évora deslocam-se todos os dias para a Escola Secundária Gabriel Pereira através de autocarro, 1 aluno é de Montemor-o-Novo, 2 alunos são de Reguengos, e 1 aluno é de Arraiolos.

Na apresentação os alunos explicaram que tinham feito nas férias de verão uma Formação em Contexto de Trabalho em diferentes Empresas de Évora. Foi-me clarificado que, esta era a última aula de apresentação dos trabalhos realizados na Formação em Contexto de Trabalho e que a maioria dos alunos já tinham apresentado

os seus projetos. Notei que os alunos dominavam o desenho de Maquetas Digitais no software SketchUp. Nesta aula também recebi o programa traçado pelo Ministério da Educação do módulo 12: Design de Exposição I. A minha atenção dividiu-se entre a curiosidade pelos alunos, os seus projetos e entre o programa do módulo 12: Design de Exposição I. Impressionou-me o Lettering em Caixa Alta na diagonal a ocupar todas as páginas A4 do programa traçado pelo Ministério da Educação, lê-se EM VALIDAÇÃO e tem apenas 4 páginas.

A introdução remete para o cariz prático do módulo, no projeto devem ser aplicadas todas as fases do método projectual, sendo ele suportado pelas noções teóricas associadas ao módulo.

Como competências visadas pretende-se que o formando adquira e desenvolva competências que lhe possibilitem:

- Realizar projetos reais tendo o domínio dos métodos de investigação.
- Representar e comunicar utilizando a criatividade e técnica rigorosa na identificação e solução de problemas de espaços expositivos.
- Desenvolver competências para a defesa oral do projeto.

Os Objetivos de Aprendizagem nele exposto são generalistas. Pretende-se que o aluno ao terminar este módulo saiba:

- Analisar, pesquisar e adequar o projetos da fase de criação à fase de execução.
- Projetar com eficiência técnica, ergonómica e estética em busca de uma óptima solução ambiental.
- Executar desenhos técnicos.
- Elaborar dossier técnicos.
- Desenvolver habilitações no domínio de várias ferramentas de representação.

Os conteúdos propostos para o módulo são:

- Displays/Suportes expositivos.
- Stands.
- Espaço expositivo.
- Exposição de carácter lúdico, informativo ou cultural.
- Questões de comunicação visual, materiais e estruturas.
- Desenvolvimento de projeto.

Como aferição da aprendizagem propõem-se uma avaliação contínua e sistémica do trabalho desenvolvido em sala de aula.

Segue-se uma proposta de bibliografia muito fraca, onde apenas possuo o livro

proposto para Ergonomia e a maioria dos livros não são de editoras nacionais.

Continuei a observar a turma, com a apresentação dos projetos desenvolvidos na Formação em Contexto de Trabalho, nota-se que as suas competências para a defesa oral do projeto são fracas, existe aqui muito trabalho para desenvolver.

Quando a aula terminou, eu e a professora Luísa Gancho conversámos sobre alguns pontos forte e pontos fracos da turma. Comentei a minha satisfação ao entender que a turma domina o desenho de maquetas digitais, mas foi-me apontada a sua dificuldade na conversão de medidas para escalas e na aplicação destas em maquetas analógicas. A professora Luísa Gancho ressaltou a sua preocupação com as Provas de Aptidão Profissional (PAP) que irão realizar-se no fim do ano, onde o aluno é examinado por um jurado formado por Arquitectos, Designes e Artistas Plásticos. Já estavam a contactar com algumas entidades de Solidariedade Social para permitir aos alunos intervirem nos espaços, e assim beneficiariam ambos da intervenção proposta pelos alunos.

Questionei-a se haveria disponibilidade da parte da prof.^a Luísa Gancho para ir assistir a outras disciplinas lecionadas por ela, visto nunca ter lecionado e necessitar de comparar alguns métodos didáticos aplicados a diferentes disciplinas de forma a preparar-me para futuros desafios. A prof.^a Luísa Gancho mostrou-se muito satisfeita com a minha disponibilidade e deu-me liberdade para assistir a todas as aulas lecionadas por ela.

Seguiu-se às 15:08h uma reunião com todos os colegas de PES e com os professores do Departamento de Expressões da Secção de Artes Plásticas coordenado pelo Professor Carlos Guerra, onde se fez um pequeno briefing sobre os projectos traçados por cada professor.

A 29 de setembro decorreu uma reunião com a professora Carmen Balesteros, os colegas de PES e respetivos Professores Cooperantes. Pretendia-se organizar de uma exposição comemorativa dos 25 anos da classificação de Évora pela UNESCO como património da humanidade e o local indicado para a exposição seria o museu da escola. Fomos informados pela professora Carmen Balesteros, que já se estava a falar na organização desta exposição desde o ano passado. Pretendia-se exibir as peças encontradas nas escavações da antiga necrópole romana encontrada nas obras de requalificação da Escola Secundária Gabriel Pereira. O problema era o museu que ainda estava cheio de coisas e tinha sido transformado num armazém, também não se sabia que mobiliário expositivo existia na escola nem onde estava o mapa com a localização da necrópole. No final da reunião, depois de serem lançadas algumas propostas,

concluiu-se que eu e a professora Luísa Gancho ficaríamos encarregues de envolver os alunos do Curso Profissional de Design de Interiores e Exteriores na projeção da exposição e assim desenvolver-se-ia em concordância com a matéria do módulo 12: Design de Exposição I.

A professora Luísa Gancho aconselhou-me a observar durante uns tempos as aulas e os alunos, enquanto me preparava para o módulo 12: Design de Exposição I, pois sabia que era um módulo muito exigente e requeria muita investigação.

Nos tempos livres, entre as aulas do segundo ano do Mestrado em Ensino de Artes Visuais a decorrerem no Colégio Pedro da Fonseca e as aulas observadas na Escola Secundária Gabriel Pereira, mantive uma pesquisa continua sobre Design de Exposição.

Aos poucos comecei a entender que a informação existente para este módulo é escassa e que todo o programa traçado pelo Ministério da Educação e pela Direção-Geral de Formação Vocacional no ano de 2006/2007 encontra-se ainda em fase de validação. No site da ANQ - Agência Nacional para a Qualificação apenas se encontra um documento de oito páginas onde se explica a estrutura base do Curso Profissional de Design de Interiores e Exteriores.

A Escola Secundária Gabriel Pereira também não tem um arquivo com amostras de materiais, catálogos de produtos e fornecedores, estava muita coisa para fazer e organizar, mas preocupavam-me sobretudo as Provas de Aptidão Profissional (PAP).

Na recolha de informação para abordar alguns assuntos e dúvidas a professora Luísa Gancho aconselhou-me a ir a Lisboa à biblioteca do IADE. Segui para Lisboa a 6 de outubro, mas a visita não correu como era pretendido, a biblioteca do IADE estava em obras. Optei por comprar algum livros, voltar para o Alentejo e manter uma pesquisa continua em sites de produtores de materiais de exposição.

Com as aulas observadas comecei a conhecer melhor a turma e os alunos, no geral, são assíduos e pontuais, mas desmotivados. Nota-se também a falta de disciplina na organização, gestão e concretização de trabalhos. No comportamento em sala de aula observa-se uma divisão em dois grupos. Existe um grupo de duas alunas que está dividido da turma, este grupo relaciona-se pontualmente e de forma cordial com alguns elementos do grupo maioritário, destacando-se uma aluna com quem mantêm maior proximidade. O grupo das duas alunas mostra-se desinteressado e por vezes exhibe alguma hostilidade quando a professora Luísa Gancho lhes dirige a palavra, é também frequente virarem a cara para outro lado, mostrando que não lhes interessa dialogar com a professora. Nota-se alguma perplexidade da parte da prof.^a Luísa Gancho em relação

às atitudes do grupo das duas alunas, mas consegue gerir estas atitudes com calma e compreensão. No grupo maioritário destaca-se uma aluna que monopoliza a atenção ao longo de toda a aula e pretende impor-se como líder. Embora o resto do grupo não a considere a líder e por vezes goze com as suas intervenções pouco racionais, optam por não intervir, oferecendo-lhe o desejado poder. Esta atitude monopolizadora limitou o meu conhecimento mais aprofundado da turma.

A 14 de outubro fez-se uma visita de estudo ao MUDE (Museu do Design e da Moda) e à FIL (Feira Internacional de Lisboa).

Esta visita de estudo teve como objetivo proporcionar uma vivência em contexto profissional, desenvolver a cultura visual e promover o espírito crítico dos alunos a partir da análise de produtos e processos ligados às artes gráficas, arquitetura, design de interiores e exteriores e a outros domínios do design.

No MUDE os alunos mostraram-se atentos e curiosos. Questionavam e comentavam entre eles as exposições.

Visitou-se primeiro a exposição temporária “Useless?”, baseada na temática dos objetos de consumo rejeitados e organizada em parceria com a experimentadesign. Seguiu-se a exposição do designer Filipe Alarcão “Introspectiva” e a exposição “Morte ao design! Viva o design!”. Visitou-se a exposição permanente do MUDE “Único e Múltiplo 2 Séculos de Design” e por fim dirigimo-nos para os cofres do antigo Banco Nacional Ultramarino onde se encontrava a exposição “KuKas uma nuvem que desaba em chuva” da Joalheira Maria da Conceição de Moura Borges conhecida por Kukas. O ambiente dos cofres do antigo Banco Nacional Ultramarino e a entrada na caixa forte foi o que mais impressionou os alunos.

Na FIL, ao visitar a Intercasa Concept 2011/Lisboa Design Show, os alunos espalharam-se e foi difícil reuni-los para assistirem a uma apresentação sobre um novo material compósito, que a designer da Cosentino gentilmente organizou para a turma. Os poucos alunos que aceitaram assistir à apresentação, continuaram a enviar mensagens no telemóvel e mostravam-se desatentos e desinteressados. Perante o desinteresse dos alunos, optei por começar a reunir catálogos e amostras de materiais para o futuro arquivo de consulta de materiais da Escola Secundária Gabriel Pereira. *(Ver apêndice 1.4.)*

A 17 de outubro visitou-se em Évora, a casa de materiais de construção Pinto & Filhos, S.A.. Pretendeu-se proporcionar aos alunos o desenvolvimento de posturas adequadas e uma nova vivência num contexto de trabalho, para assim desenvolver uma

eficaz integração do aluno no mundo profissional da arquitetura e do design. Fomos recebidos pelo proprietário que nos mostrou as instalações e os produtos que comercializa, fornecendo-nos também alguns catálogos e amostras de materiais. (*Ver apêndice 1.4.*). Destaca-se positivamente o comportamento dos alunos, mantendo-se ao longo de toda a visita curiosos e indagativos.

A 8 de novembro, e segundo o arquivo de mails recebidos, já se tinha dado o acidente que obrigou a prof.^a Luísa Gancho a requerer baixa por motivos de saúde. Com a impossibilidade da prof.^a Luísa Gancho continuar a lecionar e a orientar a unidade curricular PES, fiquei sem professor Cooperante na Escola Secundária Gabriel Pereira. Legalmente, não é permitido ao aluno de PES contactar com os alunos da turma onde foi inserido, sem a presença de um professor Cooperante.

Com base nos factos expostos, a planificação a médio prazo do módulo 12: Design de Exposição I, ficou sem efeito. (*Ver apêndice 1.3.*).

Optei por manter as pesquisas e preparar o módulo 12: Design de Exposição I em casa enquanto esperava a recuperação da prof.^a Luísa Gancho. Porém a recuperação mostrou-se lenta e a solução acordada foi de lecionar apenas duas aulas supervisionadas pelo orientador da Universidade prof. Leonardo Charréu e pelo professor cooperante Carlos Guerra. Perante a impossibilidade de lecionar o módulo que já estava planeado e para compensar a minha inexperiência na prática de ensino, mantive reuniões de preparação para as aulas supervisionadas em casa da prof.^a Luísa Gancho, onde se abordaram dúvidas e métodos pedagógicos.

Como se pode analisar, no *apêndice 1.5. e 1.6.*, as duas aulas foram teóricas e o tempo de troca de experiências e resposta às questões dos alunos foi limitado. Reconheço que a decisão de apresentar duas aulas teóricas aos alunos seja questionável, mas considerando a minha ausência e a impossibilidade de os acompanhar nas aulas futuras, preferi expor as minhas pesquisas à turma. O objetivo foi oferecer aos alunos, material de consulta e apoio teórico no trabalho prático que iram desenvolver com a professora titular. (*Ver também apêndice 1.7.*).

A primeira e segunda aula supervisionada decorreram a 9 e a 16 de janeiro, e foram estruturadas segundo as exigências do programa da componente de formação técnica. (*Ver também apêndice 1.1.*).

Optei também por implementar um currículo oculto regido por uma visão integral da disciplina de Design de Interiores e Exteriores, motivando os alunos a ligar a disciplina lecionada a arquitetura, artes plásticas e design de iluminação. Como abordagem

metodológica, optei por adaptar a matéria lecionada à vivência quotidiana do aluno.

“A didática das ciências ... mostrou que não é possível livrar-se tão facilmente das concepções prévias dos aprendizes. ... Resta trabalhar a partir das concepções dos alunos, dialogar com eles, fazer com que sejam avaliadas para aproximá-las dos conhecimentos científicos a serem ensinados. A competência do professor é, então, essencialmente didática. Ajuda-o a fundamentar-se nas representações prévias dos alunos, sem se fechar nelas, a encontrar um ponto de entrada em seu sistema cognitivo, uma maneira de destabilizá-los apenas o suficiente para levá-los a restabelecerem o equilíbrio, incorporando novos elementos às representações existentes, reorganizando-as se necessário.” (Perrenoud, 2000, p.28-29)

Tentei construir uma apresentação visual (powerpoint) da matéria a lecionar como uma “pauta musical”, com diferentes tempos e sempre que possível com alguns elementos dissonantes, para criar alguma estranheza e ativar a atenção dos alunos. Depois de um bloco teórico, introduzi um vídeo, um ambiente ligado à vivência quotidiana, ou uma imagem ligada à cultura juvenil.

Pretendi também motivar os alunos para o estudo da disciplina de Design de Interiores e Exteriores, identificando-a com artistas plásticos e demonstrando que a formação técnica que estão a receber torna-os aptos tecnicamente para criar novos ambientes tão sofisticados quanto os que estavam a ser apresentados.

Mostrei alguns sites onde se encontram catálogos e revistas de materiais de exposição e deixei também textos de referência na reprografia. Entreguei a cada aluno um mapa mental com uma estrutura geral para a montagem de uma exposição e construí uma ficha de investigação para levarem na visita de estudo ao Museu Nacional de Arte Antiga e à coleção Berardo que decorreu no dia 11 de janeiro. Na segunda aula além da apresentação em powerpoint e vídeo, foi também entregue uma proposta de trabalho.

Na segunda aula a reação dos alunos à matéria lecionada foi muito positiva, e observei que o grupo das duas alunas manteve a atenção e reagia com entusiasmo ao tema da aula. Nesta aula optei por expor com entusiasmo a “máquina de marketing” desenvolvida nas cadeias das grandes superfícies de retalho. Não com a intenção de demonstrar que os seus produtos e serviços são melhores, mas sim para preparar objetivamente os alunos para a necessidade de distinguir e saber aplicar um ambiente adequado ao público-alvo que a loja pretende atrair. Convém alertar, que é através do conhecimento das estratégias implementadas num ambiente comercial, que se transforma um cidadão consumidor passivo, num consumidor consciente e ativo.

Os Alunos no final da segunda aula aproximaram-se e questionaram-me sobre a possibilidade de lhes entregar os powerpoints, como não sabia se seria possível voltar para acompanhar a turma no desenvolvimento do trabalho prático, resolvi distribuir a

matéria em suporte digital na sala de aula.

Depois da distribuição dos powerpoints, e com a confusão da hora da saída, uma aluna aproximou-se de mim e explicou-me que já tinha trabalhado na sua última Formação em Contexto de Trabalho com displays portáteis “Pop Up Displays” para a construção de um stand. Perguntei-lhe como descobriu estes displays, e a aluna explicou-me que fez uma recolha de catálogos por vários ateliers até descobrir qual era o display mais indicado. Considero de extrema importância a partilha de conhecimento que cada aluno tem sobre a matéria lecionada. Deve-se disponibilizar tempo de aula para os alunos organizarem pequenas palestras e para trocarem informações sobre o módulo que está a ser lecionado. Os alunos devem também expor, quais os métodos aplicados para a obtenção dessa informação, proporcionando aos colegas uma visão mais abrangente dos percursos de investigação e recolha de dados e as distintas abordagens que se podem fazer ao mesmo assunto. O tema das palestras e a sua organização, deverão ser da total responsabilidade de quem vai expor os seus conhecimentos aos colegas, assim desenvolve-se a capacidade argumentativa e a capacidade de sistematização no aluno, preparando-o para a defesa das suas ideias na esfera profissional.

“Os alunos podem formar-se mutuamente sem que um deles desempenhe o papel do professor. Basta que se envolvam em uma tarefa cooperativa que provoque conflitos sociocognitivos (Perret-Clermond, 1979; Perret-Clermond e Nicolet, 1988) e favoreça a evolução das representações, dos conhecimentos, dos métodos de cada um por meio do confronto com outras maneiras de ver e de agir. O confronto dos pontos de vista estimula uma actividade metacognitiva da qual todos extraem um benefício...”(Perrenoud, 2000, p.63)

Em conclusão, aponto como fragilidade didático-pedagógica a existência de espaços abandonados e subaproveitados na ESGP, como por exemplo o museu da escola, que poderiam ser um excelente veículo de aprendizagem pela ação. O museu da escola poderia ser usado como espaço de trabalho e teste de ideias para a turma de Design de Interiores e Exteriores, exercitando os alunos na aplicação e adaptação dos seus projetos à realidade, expondo-os às dificuldades de transpor uma ideia para a prática e preparando-os para identificar através da experiência as características de diferentes materiais.

Capítulo 4. Caraterização do Contexto Educativo: Escola Básica André de Resende



Fig.11 - Mapa aéreo da Escola Básica André de Resende

4.1. Introdução Histórica

O edifício do antigo Convento de Santa Clara, entregue em 1951 ao Ministério da Educação Nacional, detem um papel muito importante na história das escolas públicas da Cidade de Évora. No ano letivo de 1968/69, foi criada em Santa Clara a Escola Preparatória André de Resende. Entre 1968 e 1970 a Escola Preparatória André de Resende e a Escola Industrial e Comercial, futura Escola Secundária Gabriel Pereira, funcionaram em simultâneo nas mesmas instalações. No ano de 1978/79 a Escola Preparatória André de Resende sai de Santa Clara e estabelece-se nas atuais instalações localizadas na Avenida Almirante Gago Coutinho.

O nome atribuído à escola honra o Humanista do século XVI André de Resende, a quem se devem os primeiros estudos de Arqueologia de Évora.

André de Resende nascido por volta de 1495/8 ou 1506 em Évora, ingressa aos dez anos no Convento da Ordem de São Domingos de Évora e completa os seus estudos nas Universidades de Alcalá de Henares e Salamanca. Nas suas viagens conhece Erasmo de Roterdão e animado do espírito do século, escreve a sua obra mais conhecida, o “Oratio pro Rostris”. Em 1533 foi nomeado por D. João III para preceptor do infante D. Henrique, o futuro Cardeal-Rei e fundador da Universidade de Évora.

O pedagogo da Universidade de Lisboa e Coimbra da cadeira de Humanidades, retorna à sua cidade natal em 1551 dedicando-se ao ensino particular de Humanidades. André

de Resende foi Arqueólogo, Escritor, Pedagogo e Viajante. Falece em 1573, os seus restos mortais estão depositados na Sé de Évora.

4.2. Caracterização do Meio Escolar

A Escola Básica 2/3 de André de Resende é a sede do Agrupamento de Escolas nº 2 de Évora, e gere no total 10 estabelecimentos de ensino. O Agrupamento de Escolas nº 2 de Évora de código-135549, distribui-se por 3 Freguesias do Concelho de Évora. Na Freguesia Senhora da Saúde encontra-se a Escola Básica 2/3 de André de Resende, o Jardim de Infância do Bairro de Santo António, o Jardim de Infância do Bairro Garcia de Resende, a Escola Básica do 1.º Ciclo do Bairro do Chafariz d'El Rei, a Escola Básica do 1.º Ciclo do Bairro da Câmara, a Escola Básica do 1.º Ciclo do Bairro da Comenda, e a Escola Básica do 1.º Ciclo da Avenida Heróis do Ultramar, o que faz no total 7 estabelecimentos. Na Freguesia Horta das Figueiras detém a Escola Básica do 1.º Ciclo do Rossio de S. Brás, o que faz no total 1 estabelecimentos, e na Freguesia de S. Vicente do Pigeiro (Vendinha) localiza-se o Jardim de Infância e Escola Básica do 1.º Ciclo da Vendinha, o que faz no total 2 estabelecimentos.

No atual ano letivo, o Agrupamento integra 70 crianças na educação pré-escolar (4 grupos), 1354 alunos no ensino básico e 571 alunos no 1º ciclo (26 turmas).

A Escola Básica 2/3 de André de Resende situou-se na posição nº289 do Ranking Nacional de Escolas de 2011 e recebe no total 847 alunos. Além da oferta de ensino básico do 2º e 3º ciclo, juntam-se também as turmas de Percurso Curricular Alternativo (PCA), o (PIEF) Programa Integrado de Educação e Formação, o (CEF) Curso de Educação e Formação e o (EFA) Curso de Educação e Formação de Adultos.

No 2º ciclo existem no total 361 alunos divididos por 15 turmas. Nas turmas de 5º e 6º ano (Eborae Musica) estão, em cada uma, (27 alunos) e na turma (PCA) estão (9 alunos).

No 3º ciclo estão matriculados 442 alunos (19 turmas). Destes alunos, 13 estão na turma do Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF) e (11 alunos) estão na turma de Percurso Curricular Alternativo (PCA).

Nos cursos (CEF) existem (2 turmas), o Curso de Educação e Formação de Jardinagem e Espaços Verdes e o Curso de Educação e Formação de Proteção e Prestação de Socorros, com 7 e 23 formandos.

O curso (EFA) Curso de Educação e Formação de Adultos detém (1 turma) de nível B2+B3 com (14 alunos).

No total a Escola Básica 2/3 de André de Resende ministra 37 turmas e o edificio

possui cerca de 33 salas de aula. Nesta escola sobrepoblada, registam-se com frequência turmas de (27 alunos), mas é no 3º ciclo que se destaca o maior número de turmas, nele estão três turmas com (29 alunos) e uma turma com (30 alunos).

No total do Agrupamento, 4% da população escolar não é de nacionalidade portuguesa, sendo que 2% do total é oriunda do Brasil.

No campo da Ação Social Escolar, beneficiam de auxílio económico 25% discentes. Quanto às tecnologias de informação e comunicação, 45% dos alunos possuem computador, dos quais 38% com ligação à internet.

Na Escola Básica 2/3 de André de Resende lecionam no total 113 docentes, distribuídos através de quatro Departamentos, o Departamento de Matemática e Ciências Experimentais com 34 docentes, o Departamento de Línguas com 27 docentes, o Departamento de Ciências Sociais e Humanas tem 16 docentes, e o Departamento de Expressões possui 36 docentes.

No total do agrupamento 81% dos docentes lecionam há mais de 10 anos, sendo que 75% dos professores pertencem ao quadro e apenas 18% são contratados, o que indica uma estabilidade no corpo docente.

Quanto à Escola Básica 2/3 de André de Resende o pessoal não docente, divide-se em 16 Assistentes Operacionais, sendo que 7 são afetos ao serviço do Bar/Cozinha, 10 Administrativos, 1 Tarefeira, 1 Terapeuta da fala, 1 Fisioterapeuta, e 1 Psicólogo no Serviço de Psicologia e Orientação. No total do agrupamento existem 63 não docentes e 47% têm mais de 10 anos de serviço.

No Agrupamento de Escolas nº 2 de Évora evidencia-se a elevada assiduidade do pessoal docente, comparativamente com o pessoal não docente que está, ao nível da média nacional.

Quanto aos pais dos alunos 31% detêm formação académica de grau secundário ou superior e desempenham diversas atividades profissionais, sendo que 19% exercem funções de nível superior e intermédio.

Como Complemento e Enriquecimento Educativo a escola disponibiliza o Gabinete de Psicologia, Gabinete de Atendimento aos Alunos, Biblioteca Escolar, Salas de Estudo, Tutorias, o Clube “Estórias da História”, Clube de Gravura, Clube do Azulejo, Clube Solidário, Clube de Escrita Criativa, Clube de Educação Sexual, Clube dos Jogos Matemáticos, Desporto Escolar (Basquetebol, Voleibol, Ténis e atividades físicas para alunos com (NEE) Necessidades Educativas Especiais).

4.3. Espaço Exterior e Interior

Os estabelecimentos de educação e ensino do Agrupamento n.º 2 de Évora distribuem-se pelas Juntas de Freguesia dos Bairros de Nossa Senhora da Saúde, da Horta das Figueiras e da Freguesia de São Vicente do Pigeiro (Vendinha). É um Agrupamento com uma área de intervenção próxima e quase todas as instituições educativas estão próximas entre si, excetuando o JI/EB1 da Vendinha. Assim, verifica-se que para facilitar a comodidade dos alunos, uniram-se esforços e a partir do 2 ciclo os alunos de São Vicente do Pigeiro transitam de concelho e passam a frequentar a EB2/3 Reguengos de Monsaraz.

A Escola Básica 2/3 de André de Resende localiza-se na Avenida Almirante Gago Coutinho e alguns dos alunos que a frequentam moram no Bairro dos Álamos que se situa nas imediações. O trajeto da Ecopista de Évora passa nas imediações da escola, o que a faz também, um acesso pedonal seguro e útil usado no percurso de casa para a escola pelos alunos. A escola está implantada numa zona residencial caracterizada pela sua calma, sendo que o movimento de tráfego deve-se bastante, ao transporte de entrega e recolha dos alunos pelos pais e pelo tráfego local.

A Escola Básica 2/3 de André de Resende possui 27231 m² de área total e as atividades letivas distribuem-se por 7 Pavilhões principais dispersos implantados numa área ajardinada e arborizada.

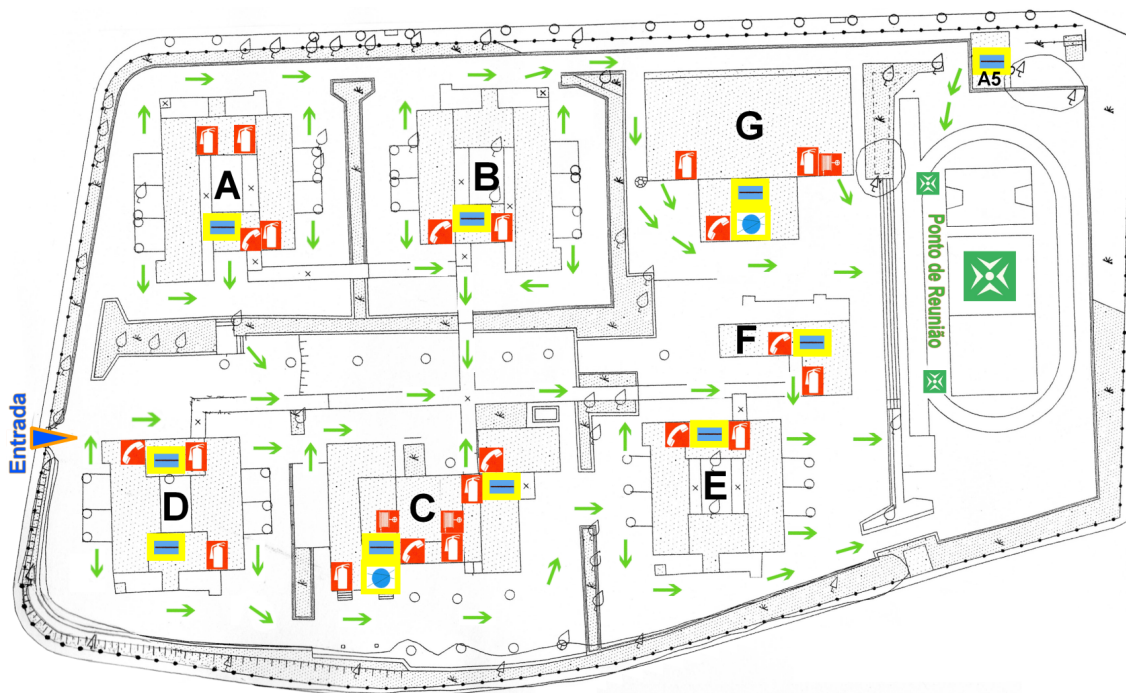


Fig.12 - Planta da Escola Básica André de Resende

O Pavilhão A tem 8 salas de aula, e nele funcionam as turmas de 7º, 8º e 9º ano, possui também a Sala da Associação de Gravadores de Évora onde funciona o Clube de Gravura, o gabinete do SPO (Serviços de Psicologia e Orientação) e o GAS (Gabinete de Ação Social).

No Pavilhão B funcionam as turmas de 3º Ciclo e o (PIEF) Programa Integrado de Educação e Formação, este pavilhão tem salas 8 de aula e 1 sala de Educação Tecnológica.

A área social localiza-se no Pavilhão C. No piso térreo encontram-se os serviços de papelaria, reprografia, bar, refeitório, cozinha, a sala polivalente, um palco e um mini palco, o Clube de Rádio, a Sala de Associação de Pais, o Gabinete de Atendimento a Alunos, o gabinete médico, a sala dos funcionários, a sala dos professores, o Serviço de Ação Social Escolar (SASE), duas salas de trabalho para professores, a Secretaria e o Conselho Executivo. No piso 1 está instalada a Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos/Ludoteca/Videoteca.

No Pavilhão D funcionam as turmas de 6º ano e tem 7 salas de aula mais um anexo de 2 salas de aulas para as turmas com Necessidades Educativas Especiais.

O Pavilhão E tem 7 salas de aula onde funcionam as turmas de 5º ano.

O Pavilhão F acolheu uma divisão da Direção Regional e atualmente está estruturado com divisórias amovíveis em 3 salas de aulas maiores, 2 salas de aulas menores e 2 pequenos gabinetes. Nele funcionam as turmas dos currículos alternativos do 6º ano e 7º ano do Curso de Educação e Formação de Proteção e Prestação de Socorros.

A área de desporto localiza-se no Pavilhão G, que é composto pelo Ginásio e balneários no exterior localiza-se também um campo de jogos.

No Pavilhão A5 funciona o Curso de Educação e Formação de Jardinagem e Espaços Verdes e tem apenas 1ª sala de aula.

Embora a Escola Básica 2/3 de André de Resende mantenha como versão oficial a existência de 33 salas de aula, o fato é que existem mais salas de aula, o que ainda lhe dá alguma margem de manobra na organização e distribuição das turmas e dos alunos.

4.4. Estrutura da Prática Letiva

Na estruturação e preparação de um ano letivo, existem encontros preparatórios entre os coordenadores de departamento, seguidos de reuniões com os coordenadores de grupo de recrutamento, onde se finaliza a uniformização dos procedimentos de ensino e aprendizagem. Na reuniões dos grupos disciplinares, juntamente com o Departamento Curricular, elaboram-se as planificações de médio e longo prazo, a definição dos

critérios de avaliação e as atividades a integrar no Plano Anual de Atividades (PAA). Em sede de conselho de turma, os docentes adequam as planificações à realidade individual e global dos alunos, ajustando os planos de recuperação e acompanhamento, através de uma pedagogia diferenciada em sala de aula, programas de tutoria de apoio, criação de salas de estudo, atividades de compensação e aulas de recuperação.

Os Projetos Curriculares de Turma (PCT) e o (PAA) possuem sempre uma articulação horizontal entre as várias disciplinas.

As Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) são articuladas entre a Câmara Municipal de Évora, os coordenadores de departamento curricular e os técnicos coordenadores de área.

4.5. Projeto Educativo

A Escola Básica 2/3 de André de Resende possui o lema “Rumo à Excelência” e através da formação oferecida, pretende atender transversalmente os diversos perfis e saídas profissionais. No Projeto Educativo, promove as seguintes metas traçadas:

1. Promover a educação para todos
2. Melhorar a qualidade do sucesso educativo
3. Adequar o currículo ao contexto.
4. Melhorar a qualidade do desempenho do pessoal docente e do não-docente.
5. Fomentar um bom clima relacional entre os elementos da comunidade educativa.
6. Promover a valorização e a rentabilização dos espaços escolares.
7. Aprofundar as relações do Agrupamento com a comunidade.
8. Promover uma Escola Ecológica.

4.6. Descrição e Reflexão da Vivência de Prática de Ensino Supervisionado (PES)

O primeiro contacto presencial com a professora cooperante da EBAR, a Dr.^a Maria João Machado deu-se a 6 de fevereiro na biblioteca da escola. A reunião juntou todos os discentes que iniciavam a PES. Na reunião foi possível expor as condicionantes de cada aluno. A Rita Godinho que é o meu par pedagógico, acumula as aulas de PES com a atividade de docente. A Daniela Bacalhau abdicou de lecionar para frequentar a PES. O Filipe Matos apenas tem como experiência pedagógica a PES decorrida na ESGP. Eu, que tinha como prática de ensino a experiência pedagógica na ESGP que foi quase nula e que originou algum cansaço psicológico.

Optou-se de comum acordo em oferecer a primeira escolha de horário à Rita Godinho, que escolheu a turma da segunda-feira, o 8º E, a única turma que conseguia

gerir com o seu horário de docente em Vila Franca de Xira.

O horário do 9º C, com mais horas letivas, 3 tempos de 45 minutos, foi entregue ao par pedagógico, Daniela Bacalhau e Filipe Matos, assim foi possível dar continuidade ao projeto comum iniciado na ESGP, dedicado aos registos do quotidiano pelo aluno através do diário gráfico.

No meu caso, apenas me convinha uma turma que não tivesse Educação Visual no primeiro tempo da manhã, porque vivo a 80 km de distância da cidade de Évora, com base neste fator, foi-me entregue a turma do 8º F, turma esta que possui apenas 18 alunos.

Quando terminou a reunião foi notória a satisfação entre todos, a professora Maria João Machado revelou-se uma eficaz diplomata, conseguindo atender de forma positiva a todas as contingências dos mestrandos.

4.6.1. Caraterização da Disciplina Educação Visual

O ensino artístico é uma componente integrante da Lei de Bases do Sistema Educativo e está presente ao longo dos três ciclos do ensino básico, porém é no terceiro ciclo que o ensino artístico ganha mais expressão. No terceiro ciclo a disciplina de educação visual desagrega-se da educação tecnológica e ganha características de educação artística e estética situando-se nos domínios da expressão plástica, do desenho e do design.

A disciplina de Educação Visual pretende desenvolver no aluno competências de literacia visual, ampliando e ligando transversalmente diferentes saberes e culturas para uma melhor consciência e compreensão da complexa dimensão humana. A arte como modo de apreender o mundo permite também desenvolver formas específicas de abordar e organizar o pensamento crítico, criativo e sensível no aluno.

A disciplina de Educação Visual é regulada por 3 documentos, o Currículo Nacional do Ensino Básico onde estão estabelecidas as competências essenciais, a Organização Curricular e Programas, volume I, do 3º Ciclo do Ensino Básico e, o documento de Ajustamento do Programa de Educação Visual no 3º ciclo.

O Currículo Nacional do Ensino Básico nomeia como domínios essenciais a apropriação das linguagens elementares das artes; o desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação; o desenvolvimento da criatividade; e a compreensão das artes no contexto. Como competências específicas da dimensão organizadora do saber indica a fruição/contemplanção; a produção/criação e; a reflexão/interpretação, subdivididos

pelos subdomínios, comunicação visual e elementos da forma. (*Ver apêndice 2.1.*)

4.6.2. Caracterização da Turma

A turma do 8º F tem 18 alunos que se mantiveram ao longo de todo o ano letivo e em relação à média de alunos por turma no 3º ciclo na EBAR, 27 alunos, ela é considerada uma das turmas mais pequenas.

Todos os alunos são residentes em Évora e tem como média de idades os 13 anos, sendo que 7 alunos são do sexo masculino e 11 alunas são do sexo feminino.

Na turma, 3 dos alunos foram retidos no 7ºano e 4 alunos receberam o prémio de mérito no ano de 2010/2011.

Existem 4 alunos com subsídio no escalão A e 3 alunos com subsídio no escalão B.

Dos alunos existentes na turma, 1 dos alunos não tem nacionalidade Portuguesa.

A partir do segundo semestre, entrou uma nova aluna na turma, transferida de uma escola fora do concelho de Évora. Esta aluna saiu no final do segundo trimestre e no início do terceiro trimestre, entrou na turma um novo aluno, transferido de uma escola fora do concelho de Évora e de nacionalidade Brasileira.

Na disciplina de Educação Moral e Religiosa existem 9 alunos matriculados. No anterior ano letivo destacam-se como melhores resultados obtidos pelos alunos, as disciplinas de História, Inglês, Música, Educação Tecnológica e Francês, com piores resultados, destacam-se as disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa, Educação Física, Geografia e Área Projeto e dos 19 alunos da turma, apenas 2 tem atividades de complemento curricular.

Os alunos do 8º F não registam problemas graves de saúde, manifestando-se apenas algumas doenças alérgicas, dificuldades visuais, dificuldades auditivas e apontam-se como casos mais graves, uma aluna com arritmia benigna e outra aluna com pseudoartrose nas asas do sacro.

O contexto escolar, social e económico dos alunos é muito diferenciado, o que atribui características bastante heterogéneas à turma, sendo que, predomina como setor de atividades na maioria nos encarregados de educação o setor terciário. A maioria dos encarregados de educação tem formação superior, em segundo lugar está o ensino secundário, 3º ciclo, 2º ciclo, 1º ciclo e um menor número de encarregados de educação possui habilitações de nível médio.

O número predominante do agregado familiar na turma 8º F é de 4, notando-se depois uma tendência decrescente no número de pessoas do agregado familiar.

O ritmo de trabalho na sala de aula é bastante diversificado, existindo alunos que compreendem e aplicam os conhecimentos com facilidade, outros que revelam dificuldades de aprendizagem e pouco interesse.

Alguns alunos revelam hábitos e método de estudo e outros revelam menos motivação e pouco empenho na realização das tarefas, também revelam algumas dificuldades na promoção de relações interpessoais.

A nível de comportamento os alunos são simpáticos e educados mas, alguns são distraídos, faladores e manifestam dificuldades de concentração.

Convém referir que no horário da tarde de quinta-feira existe um intervalo de 90 minutos sem aulas, seguido pela disciplina de Educação Visual lecionada entre as 15:35 e as 17:05 contudo, revela-se na turma uma elevada taxa de assiduidade e prevalece como comportamento nos alunos o entusiasmo e a curiosidade.

4.6.3. Planificação e Gestão do Tempo Letivo

A 9 de fevereiro deu-se o primeiro contacto com o 8º ano turma F, foi o dia da minha apresentação à turma e o dia de despedida do mestrando de PES Leandro Gouveia.

Depois da apresentação, foi-me dada a oportunidade de observar a turma no seu processo de trabalho. A turma estava a concluir a decoração do pavilhão polivalente C para a comemoração do dia de S. Valentim. Questionei a professora sobre o objetivo da comemoração deste dia e se ele tem um impacto positivo ou negativo sobre alguns alunos, dei como exemplo o estado psicoemocional do aluno que não tem uma namorada. Questionei também se estaria a escola a submeter-se à pressão da sociedade que pretende direcionar os alunos para uma uniformização do seu percurso afetivo. O dia de S. Valentim pode ser muito mais do que pintar faixas com citações sobre o que é o amor, este dia potência novas aprendizagens de tolerância e oferece a oportunidade de descoberta de várias formas de amar existentes na sociedade. A professora Maria João concordou com os meus pontos de vista mas remeteu as questões para as políticas educativas do conselho pedagógico.

A reunião de apresentação e discussão do projeto a ser implementado na turma deu-se no dia 14 de fevereiro, no horário de atendimento dedicado aos alunos de PES que era na terça-feira entre as 14:00 e as 16:00 horas. Nesta reunião foi possível expor várias ideias e questões sobre a turma. A conversa foi animada e prolongou-se extramuros do recinto escolar. Com base na discussão anterior delineou-se o projeto a aplicar na turma.

A palavra projeto:

“Etimologicamente, na raiz latina, adquire o sentido de lançar para diante (projicere).”

(Mendonça, 2002, p.14)

Segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico, o desenvolvimento curricular deve contemplar a organização de atividades por unidades de trabalho, entendidas como projetos e fomentar estratégias de ensino que favoreçam o desenvolvimento de competências no aluno de participação individual e colaborativa.

Como metodologia deve-se abordar múltiplas estratégias estético-pedagógicas. Os temas deverão ser relevantes, atuais e orientados para uma visão de escola aberta ao património artístico e natural, partindo da relação com o meio envolvente.

“Sabendo que existem diferentes pontos de vista sobre o pensamento curricular, o que nos interessa reter é o de currículo como uma construção que se encontra em investigação permanente, pois as suas intenções variam de sociedade para sociedade. Os elementos dos sistemas sociais são as pessoas que se ligam pela informação e relação que se estabelecem entre eles. O currículo corresponde a um conjunto de intenções situadas num continuum que vai do global ao específico, traduzidas por uma relação de comunicação que veicula significado social e historicamente válido. ... pensamos que o currículo é uma prática pedagógica que resulta da interação das várias estruturas (políticas, culturais, organizativas, económicas, sociais, escolares) sustentadas por interesses concretos e responsabilidades partilhadas.” (Mendonça, 2002, p.57-58)

Com base nos domínios essências apresentados no Currículo Nacional do Ensino Básico e na Organização Curricular e Programas da disciplina de Educação Visual, traçou-se o projeto *Desenho é Pensamento ou O Caminho Estreito para o Longínquo Norte*, que foi desenvolvido entre 16 de fevereiro a 31 de maio, no horário de Educação Visual que é composto por dois blocos contínuos de 45 minutos, entre as 15:35 e as 17:05 horas da quinta-feira. (Ver apêndice 2.3.)

O projeto divide-se em dois blocos. O primeiro bloco trabalha o fazer artístico contemporâneo e apresenta aos alunos, artistas que influenciaram a atualidade. Tem como intenção incentivar os alunos a conhecerem diferentes desenhos. Desmistificar preconceitos sobre a inspiração artística. Apresentar o fazer artístico através do trabalho e investigação de outros autores e artistas. Expor a influência que as máquinas de desenho tiveram nas artes visuais. Preparar os alunos para a identificação do desenho de características naturalistas, do desenho de características gestuais e do desenho taquigráfico. Reconhecer a ação do gesto no corpo que desenha. Aprender a ler características nos traços: natureza, caráter, intensidade, incisão, espessura, mancha, gradação, amplitude mínima e máxima do movimento gestual.

O segundo bloco, trabalha o desenho implícito nos objetos artísticos e liga o desenho

aos diferentes ofícios das artes visuais: a fotografia, o cinema, o vídeo, a multimídia. Pretende também consciencializar os alunos para o mundo das imagens digitais, questionando-a como causadora/reconstrutora de novas leituras imagéticas. Trabalha a imagem digital, utilizando o seu discurso para a aprendizagem da linguagem do desenho: retrato psicológico, perspectiva cônica, linha do horizonte, ponto de fuga, aplicação das dimensões do corpo humano no desenho.

4.6.4. Descrição da Sala de Aula

A sala de aula A7, onde a turma do 8º F tem Educação Visual, localiza-se no Pavilhão A, é uma sala ampla com 3 anexos, um para arrumação de ferramentas e material usado pelos assistentes operacionais, outro para arrumação do material dos alunos e professores de Educação Visual e o terceiro onde está instalado o Clube de Gravura. A sala possui 3 portas de acesso, uma para um pátio interior, outra para uma sala de aula e a terceira, que é por onde entram os alunos, dá acesso ao pátio exterior. Existem na sala armários para as respetivas turmas guardarem o material de desenho, uma bancada de apoio e um pequeno lavatório. As mesas são de dois lugares e encontram-se dispostas paralelamente ao quadro e à secretária da professora. A sala possui computador, projetor e tela de projeção. Do lado contrário aos anexos, os dois lados principais da sala, estão corridos as janelas, o que oferece à sala muita luz, sendo que esta característica apelidou-a, entre os professores, de “aquário”.

4.6.5. Condução de Aulas, Opções Didáticas e Currículo Oculto

Na aula de apresentação observei que os alunos do 8º F já tinham criado laços afetivos fortes com o mestrando de PES Leandro Gouveia logo, haveria tendência de compararem as duas formas de lecionar. Com base na observação, decidi construir uma aula de maior impacto visual, para assim criar nos alunos a sensação de mudança e criar um ambiente propício à formação nos alunos de uma primeira impressão positiva da professora.

A primeira aula deu-se a 16 de fevereiro, e iniciou a primeira fase de implementação do projeto *Desenho é Pensamento ou O Caminho Estreito para o Longínquo Norte*. (Ver apêndice 2.3.). O exercício consistia na prática de desenho através da câmara escura. A câmara escura antes de ser associada à fotografia era considerada uma máquina de desenho. Para transformar a sala de aula numa câmara escura, foi necessário forrar todos os vidros da sala de aula com plástico negro opaco. Como a sala de aula é

maioritariamente formada por janelas, o processo de vedar a luz da sala foi demorado e assim atrasou a hora de entrada para a disciplina de Educação Visual. Os alunos, que tem o hábito de chegar 5 minutos antes do horário estipulado, as 15:35 horas, começaram a ficar ansiosos e a exigir entrar. Para acelerar o processo, a professora Maria João aconselhou-me a pedir a alguns alunos para me ajudarem a tapar os vidros que faltavam. Assim convidou-se 5 alunos para participarem. Quando os alunos entraram na sala de aula, questionaram o porquê da sala de aula estar com os estores fechados, o que estávamos a fazer e tentaram adivinhar para que servia tapar as janelas. Optei por não explicar a finalidade e apenas pedir para colarem o plástico preto nas janelas que faltavam. Quando a porta se abriu para todos os alunos, eles estavam já muito excitados e a sala de aula às escuras também não ajudou, gerando em risos e em empurrões. A professora Maria João rapidamente acendeu as luzes e eu lembrei-me de usar a mini-pilha que tinha na mochila. Com as luzes acesas esperamos que os alunos acalmassem, depois pediu-se aos alunos para formarem uma fila e deslocassem-se um a um até ao papel de cenário para observar o que lá estava. Quando se fechou de novo a luz, utilizou-se a pilha para guiar os alunos. Para minha perplexidade os alunos não estavam a conseguir visualizar a imagem projetada no papel de cenário, o que me levou a questionar se seria por ser apenas o exterior do pátio da escola, ou seja uma paisagem. E se colocasse uma pessoa lá fora? Seria mais fácil de reconhecer? Com base na hipótese anterior, pedi à colega de PES Célia Lança, que estava a assistir à minha aula, para ir lá fora e se colocar à frente do buraco da câmara escura. Foi fácil entender que a minha colega não se sabia posicionar perante uma câmara escura, assim, e para não atrasar mais a aula, pedi à professora Maria João para dirigir a aula, e desloquei-me para o exterior com um banco, enquadrando-me em primeiro plano na imagem. Quando comecei a agitar os braços, ouviu-se do interior da sala sons de espanto. No pátio exterior alguns alunos aproximaram-se para saber o que se passava, compreendendo a sua curiosidade pedi-lhes para colaborar juntando-se a mim a agitarem os braços. O som de espanto continuava a aumentar na sala de aula. Não durou muito tempo para os alunos saírem da sala de aula e tentarem entender onde eu estava. Depois convidei os alunos exteriores à turma, que participaram na formação da imagem de grupo, para ver o que se passava no interior da sala de aula. Seguidamente, a turma dividiu-se em dois grupos e os alunos desenharam no papel de cenário em palimpsesto, o grupo que estava no exterior. Um dos alunos mais desmotivado da turma assumiu o protagonismo numa das composições. A exigência de rapidez no desenho e o cair da tarde, que escureceu a

imagem, mexeu com alguns conceitos que os alunos têm sobre, o que é desenhar bem. Seguiu-se uma reunião com os alunos, onde se respondeu às questões levantadas pelos alunos, sendo que, as principais questões foram o porquê de a imagem ficar invertida e se havia algum mecanismo no vidro da janela onde estava o furo. Para responder às suas perguntas, falou-se de propriedades da luz, de máquinas de desenho, fotografia, pré-cinema e do desenho como ideia sintetizada do que se pretende exprimir. Perguntei-lhe também qual era a ideia implícita no desenho que tinham acabado de fazer, o que estavam a ver? Perguntei-lhe se concordavam que a ideia principal do desenho era o conceito visual de grupo, todos concordaram. (*Ver apêndice 2.4.*). Esta primeira aula, serviu para introduzir o currículo formal a ser trabalhado neste projeto, o desenho como princípio de todo o trabalho artístico, apliquei também o currículo oculto, que pretende trabalhar as relações humanas e as várias formas de nos relacionarmos com os outros.

No final da aula, já depois dos alunos saírem perguntei à professora Maria João, se era normal os alunos ficarem assim, tão agitados, quando uma aula não os obriga a se sentarem. A professora Maria João comentou que o mesmo se passa nas aulas de Educação Física, que os alunos quando não estão sentados, pensam que estão no recreio e não conseguem entender que existem várias formas de se lecionar uma aula.

Cheguei a casa muito cansada, responder positivamente a todos os potenciais erros que poderiam impossibilitar a aula, além de me deixar exausta também me motivou para a próxima aula.

Na segunda aula lecionada a 23 de fevereiro, cortei folhas de papel cenário como 150x150 centímetros e quando os alunos chegaram, ajudaram-me a arrumar as mesas para os cantos da sala de aula. Como o papel fornecido não chegava para todos, alguns dos alunos optaram por trabalhar em grupo e outros com papel craft.

Propus aos alunos como exercício, sentarem-se no centro da folha sem se mexerem e experimentarem os paus de carvão vegetal, o lápis e as minas de grafite, o aparo e a tinta da china. O entusiasmo de estarem descalços e sentados no papel, a novidade dos materiais, principalmente o desconhecido aparo, fez os alunos esquecerem-se das regras do exercício. Nenhum aluno ficou sentado ao centro da folha e todos os desenhos foram figurativos, embora tenham existido aproximações ao pretendido por alguns alunos. (*Ver apêndice 2.5.*). Sempre que me aproximava dos alunos e eles me perguntavam se gostava do que estavam a desenhar, optei por lhes repetir o texto do exercício. Na terceira aula experimentei escrever no quadro o exercício, mas a reação foi a mesma. No final da aula pedi atenção e expliquei-lhes que um pau de carvão possibilita traços fortes,

negros e velozes, o aparo exige tempo e leveza na mão, o grafite é um material que possibilita um desenho rápido e requer mais precisão que o carvão, tudo isto já tinha sido explicado nas aulas. Expliquei que ia usar apenas o pau de carvão para desenhar rapidamente a solução, também chamei a atenção que há muitas soluções para este exercício, mas existe sempre uma característica que não muda de autor para autor. Depois descalcei-me e sentei-me no centro do papel de cenário, repeti o texto do exercício e aponte para as minhas pernas cruzadas e imóveis. Com o pau de carvão na mão, desenhei com a maior amplitude de braço que consegui e sempre com rotações de corpo. Apliquei todos os movimentos que o corpo permite quando as pernas estão imóveis. Os alunos comentavam a simplicidade do exercício. Quando terminei levantei-me e perguntei o que estavam a ver. No papel, as marcas do desenho formavam uma circunferência menor a branco e uma circunferência maior a negro. Expliquei aos alunos que todo aquele desenho mostrava a minha posição no papel e que cada risco denunciava um movimento específico com o corpo. O desenho gestual liga diretamente o corpo à ação do gesto.

O projeto *Desenho é Pensamento ou O Caminho Estreito para o Longínquo Norte*, tem objetivos traçados, mas nunca possuiu uma estrutura rígida e inalterável, optei sempre por ajustá-lo às necessidades e características dos alunos, e as primeiras aulas deram-me a oportunidade de me aproximar e ouvir os alunos.

Na quarta aula optei por reduzir a exigência e pedir para os alunos desenharem os objetos que estavam em cima da mesa usando como recurso uma vara com carvão na ponta. Etimologicamente a palavra grega “próthesis” significa adição, colocar à frente, este exercício aplica a ideia do uso de objetos como extensão do corpo, como um complemento e está intimamente associado ao desenho gestual, ligando o gesto condicionado pela vara, à ação do corpo. O desenho através de um meio riscador atado a uma vara reduz a tendência que os alunos tem em trabalhar o desenho pelo pormenor e não pelas linhas estruturais. Ao observar o empenhamento dos alunos a executar o exercício proposto tornou-se evidente que a maioria dos alunos aplica intuitivamente conceitos de perspectiva mas, desconhece cientificamente os seus princípios. (*Ver apêndice 2.6.*)

A quinta aula e primeira aula supervisionada deu-se a 15 de março, esta aula reuniu a parte teórica aplicada nos exercícios anteriores e apresentou artistas que usam as mesmas técnicas. Trouxe também para a sala de aula, alguns livros de artistas que utilizam o desenho como primeira forma de expressão. Entre os livros estava um do

Manuel Baptista e quando se lançou a proposta de desenho na sala de aula, uma das alunas inspirou-se nele. (*Ver apêndice 2.7.*)

A sexta aula e segunda aula supervisionada deu-se a 12 de abril, e foi uma resposta ao pedido feito pelos alunos na segunda aula. Como o professor Leandro tinha mostrado os seus trabalhos pessoais, os alunos pediram-me para mostrar o meu trabalho. Tinha deixado de lado a ideia de mostrar o meu trabalho mas, aos poucos entendi que era uma ótima oportunidade para implementar um dos objetivos implícitos no currículo oculto. A temática do trabalho como um refazer constante, para atingir um objetivo, deve ser trabalhada nas escolas. Ao observar e conversar com os alunos entendi que, eles veem os exercícios isolados do todo, ou seja, não entendem que os exercícios são uma estratégia usada pelo professor para atingirem um conhecimento mais abrangente. Como cada exercício aparentemente é diferente, entendem-no como uma ideia final e sem continuidade. Na sexta aula através da oportunidade de mostrar o meu trabalho pessoal, trouxe trabalhos de design visual, fotografia, escultura e associei-os a artistas e obras que me inspiram. Nos trabalhos de fotografia e escultura, aponte sempre as minhas falhas técnicas e trouxe várias imagens fotográficas repetidas, via-se apenas a sua aplicação em diferentes tipos de papel e a variação de contraste entre elas, aponte os meus erros e mostrei a repetição para chegar à imagem idealizada. Seguidamente lancei a proposta do próximo exercício. O tema: *Os outros que passam por nós*, trabalha o desenho através da imagem em movimento e parte do conceito “impressão” e a impressão que os outros deixam em nós. O local das filmagens seria na ecopista e a intenção era recolher imagens das pessoas que frequentam a ecopista, depois trabalhar os retratos psicológico delas. Foi também apresentado na sala de aula os principais planos utilizados no cinema. (*Ver apêndice 2.8.*)

A sétima aula causou alguma decepção nos alunos, ao constatarem que a referida aula anteriormente seria adiada por condições meteorológicas desfavoráveis. Nesta aula tive a oportunidade de trabalhar a ideia que os alunos tem sobre a disciplina de Educação Visual. Segundo os alunos, Educação Visual serve para fazer desenhos e Educação Tecnológica serve para usar materiais e construir coisas. Com base nestas observações mostrei alguns vídeos e fotografias de artistas que conheço pessoalmente e questionei os alunos sobre o lugar da disciplina de Educação Visual. Mostrei também alguns recursos existentes na internet e alguns artistas que se podem encontrar, apontando a sua dimensão intemporal. (*Ver apêndice 2.9.*)

Na oitava aula, trabalhei a continuação da aula anterior, onde tinha desafiado os

alunos para assistir a cinema de autor. Na aula anterior, também insinuei que eles não estavam habituados a ver este tipo de cinema e provavelmente não aguentavam mais de 5 minutos sentados. Considerando a temática do projeto, trouxe o documentário “Notas sobre moda e cidades” do realizador Wim Wenders, onde Wim Wenders aborda através do trabalho de Yohji Yamamoto questões sobre identidade, imagem, vídeo e cinema, imagens eletrônicas, veracidade das imagens, cor, relações humanas e trabalho. (*Ver apêndice 2.10.1*). Para manter os alunos atentos ao documentário, lancei como exercício os alunos criarem um texto sobre o documentário e sugeri que facilitava o trabalho de escrita os alunos tirarem apontamentos à medida que visualizavam o filme. O comportamento dos alunos foi irrepreensível, os alunos aguentaram estoicamente até ao fim do documentário e alguns preencheram mais de duas folhas com apontamentos. Entre os alunos presentes na sala de aula, apenas 5 alunos não entregaram o trabalho de casa. Nos textos entregues pelos alunos é possível identificar algumas diferenças cognitivas e perceptivas nos alunos. Alguns alunos ligaram-se emotivamente ao plano familiar de Yohji Yamamoto, outros já conseguem identificar outros temas implícitos no documentário. (*Ver apêndice 2.10.2*).

Segundo a planificação da disciplina de PES, a oitava aula a 26 de abril, seria a última a ser lecionada mas, como a última fase do projeto não tinha sido terminada devido a condições meteorológicas desfavoráveis, eu e a Professora Maria João optamos por manter o projeto em conjunto. A nona aula foi lecionada pela Professora Maria João e trabalhou-se a temática do retrato psicológico. A professora Maria João também aceitou a minha sugestão de mostrar uma notícia que tinha passado recentemente na televisão e que levantava algumas questões sobre, o que é um desenho parecer-se com uma fotografia e se isso é uma notícia relevante para o meio artístico. (*Ver apêndice 2.11*).

Na décima aula, lecionada a 10 de maio, concretizaram-se as filmagens na ecopista. Na aula, os alunos que estavam a filmar e a segurar a bicicleta, portaram-se sempre com responsabilidade. Houve pequenas brigas sobre a qualidade da imagem, mas quando abordei as alunas e comentei que parassem de discutir, depois mais tarde brigavam, uma das alunas automaticamente cedeu e disse que não brigava nem ali nem lá fora. Acho que vou ter de repensar o meu sentido de humor quando estou a lecionar, por vezes utilizar a dissonância cognitiva com os alunos, pode levar por parte do aluno a uma interpretação errada. (*Ver apêndice 2.12*).

Na décima primeira aula, os alunos visualizaram as imagens e autoavaliaram os erros

nas filmagens. Segundo os alunos, houve muita agitação com a câmara e deveriam de ter reduzido a velocidade para filmar melhor as pessoas. Seguidamente propus um exercício rápido com palavras chave, para resolver algumas dúvidas sobre o segundo passo do trabalho. (*Ver apêndice 2.13.*).

A décima segunda aula foi lecionada pela professora Maria João onde foram abordadas as dimensões do corpo humano.

Na décima terceira e última aula, a 31 de maio, introduziu-se a aplicação da perspectiva cónica através das imagens filmadas na ecopista, seguindo-se um exercício com a mesma temática. Este exercício em conjunto com a aprendizagem da aula anterior, desenvolveu a capacidade de expressão dos alunos que embora aplicados e empenhados na resolução dos exercícios propostos na sala de aula, mostravam dificuldades na sua concretização. Com a introdução de técnicas de representação, foi possível superar alguns obstáculos na concretização dos exercícios, notando-se uma evolução na capacidade dos alunos representarem a terceira dimensão. Pode-se concluir que é evidente que a apropriação positiva das técnicas de representação, demonstra que na turma do 8º F alguns alunos apresentam maior aptidão para uma aprendizagem através de um processo analítico e sequencial, enquanto que outros alunos possuem uma percepção mais intuitiva e simultânea. Se comparar os desenhos do apêndice 2.14. com as aulas anteriores, nota-se categoricamente uma evolução positiva. (*Ver apêndice 2.14.*).

4.6.6. Avaliação de Aprendizagens

No dia 26 de março reuni-me com a professora Maria João para discutirmos a avaliação dos alunos e analisarmos os trabalhos realizados no projeto que estava a meio, englobou-se também os critérios de avaliação das aulas lecionadas no segundo período pelo mestrando Leandro.

A recolha de dados para avaliação dá-se através de observação contínua e do material produzido nas aulas pelo aluno, onde se aplicam como critérios, a participação, a autonomia, a capacidade de iniciativa, a formulação de questões, o interesse, a assiduidade, comportamento e a aplicação sistemática dos saberes da disciplina pelo aluno. Revelou-se extremamente difícil classificar os alunos da turma 8º F, a turma é empenhada e o seu comportamento é positivo. Com base nos critérios de avaliação, aplicou-se principalmente a autonomia do alunos, a iniciativa, a formulação de questões e a aplicação sistemática dos saberes da disciplina pelo aluno.

A autorização da minha presença como observadora, na reunião de Conselho de Turma de Avaliação do segundo período da turma 8º F, levantou novas questões. Questionei a professora Maria João sobre o conhecimento dos alunos dos critérios de avaliação. A professora Maria João explicou que todos os encarregados de educação são informados sobre os critérios de avaliação e que os documentos de cada disciplina se encontram na reprografia porém, raros são os encarregados de educação que os requisitam.

Com base no facto anterior, na sexta aula e segunda aula supervisionada, introduziu a temática da avaliação aos alunos. Quando começa um novo trimestre, acho justo discutir as notas e explicar quais os critérios aplicados. Distribuí a cada aluno uma cópia dos critérios de avaliação da disciplina de Educação Visual, e juntos analisamos os diferentes níveis. (*Ver apêndice 2.1.*)

Capítulo 5.

Conclusão

5.1. Análise da Prática de Ensino Supervisionada

O gosto estético da maioria dos adolescentes é adquirido dentro da cultura de massas, esta convivência diária com as imagens gratuitas da *massmedia* limita a capacidade de aceitação de imagens provenientes de outra esfera cultural. Assim, mostra-se urgente implementar novas formas de acesso à diversidade multicultural e preparar os alunos para uma visão crítica da cultura visual.

Na PES, os alunos foram expostos a diferentes naturezas de imagens, umas provenientes da cultura cinematográfica, outras da cultura videográfica e fotográfica e estas imagens foram sempre comparadas com obras e desenhos produzidos por outros artistas visuais. Analisou-se também recursos multimédia que a internet disponibiliza. Com a exposição nas aulas de uma perspetiva alargada às várias linguagens existentes na cultura visual, o preconceito tido pelos alunos de ligar as artes visuais apenas à manualidade da disciplina começou a modificar-se. O desenho/esqueleto que está implícito em toda a produção artística e que liga o pensamento teórico à intenção da execução começou a evidenciar-se no discurso dos alunos.

No decurso da PES na EBAR, após a visualização e a realização do texto referente ao documentário de Wim Wenders, *Notas Sobre Moda e Cidades*, deu-se uma mudança nos alunos; o empenhamento aumentou e tornaram-se mais exigentes e críticos com o trabalho que produziam. Notou-se também que a turma está formada por alunos em diferentes estádios de desenvolvimento cognitivo, alguns alunos apenas se relacionaram com o documentário através de aspetos emocionais outros alunos conseguiram abordar os conteúdos científicos nele implícitos.

Para os alunos melhor compreenderem a arte contemporânea, relacionaram-se imagens do seu quotidiano para seguidamente propor novos desafios. Dentro das imagens expostas na sala de aula, destacou-se a reportagem jornalística emitida pelo canal televisivo SIC sobre desenhos hiper-realistas, onde os alunos tiveram a oportunidade de discutir entre eles e o professor qual o motivo da reportagem. Para iniciar o debate perguntou-se aos alunos a sua opinião perante a reportagem assistida e se estavam a assistir a uma reportagem que privilegiava o valor artístico do artista ou o seu valor mediático. Seguidamente questionaram-se os alunos sobre linguagem individual e autoral no contexto artístico. Os alunos concluíram que o artista tinha uma grande destreza manual mas não trazia nada de novo à realidade artística.

Expor e debater imagens que circulam livremente pelo quotidiano dos alunos alerta e amplia a sua perceção de diferentes realidades e diversidade cultural existente na sociedade. Faz-se necessário formar uma consciência crítica perante a cultural visual. Neste processo o papel do professor é fundamental, ele atua como impulsionador e mediador na aprendizagem dos alunos e prepara novos cidadãos esclarecidos e ativos, capazes de interpretar o desenho inerente de uma imagem.

5.2. Autoanálise da Prática de Ensino e Desenvolvimento Profissional

No primeiro ano do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário, questionei-me várias vezes sobre o impacto da prática de ensino. Quando optei pela frequência deste mestrado, ponderei alguns fatores que considerava apropriados para o seguimento da profissão de professor. Identifiquei uma predisposição para a pesquisa e investigação, mas a falta de prática com adolescentes preocupava-me.

A frequência da PES na ESGP deixou-me fragilizada mas, com a mudança para a EBAR e com o contributo dos alunos e da professora Maria João foi possível encontrar resposta à minha questão. A turma do 8º F se não é a turma ideal, está muito perto disso, o que facilitou a introdução de novos métodos didáticos, sendo sempre recebidos com curiosidade e motivação pelos alunos.

Na aplicação do projeto, *Desenho é Pensamento ou O Caminho Estreito para o Longínquo Norte*, cometi alguns erros, onde se destaca principalmente a introdução nas primeiras aulas do desenho gestual e do desenho através da câmara escura. Com algum tempo de observação e também questionando alguns alunos, compreendi que eles desconheciam a perspetiva cónica e não sabiam aplicar corretamente as dimensões do corpo humano. Com base no apreendido, optei por modificar o teor das últimas aulas, para assim conseguir demonstrar aos alunos, que a dificuldade que alguns tinham na concretização dos exercícios, devia-se ao desconhecimento de alguns métodos de representação.

Juntamente com a PES, mantive uma investigação bibliográfica começada no verão de 2011, sobre textos teóricos ligados ao ensino de artes visuais. Esta investigação ainda está no começo e a maioria dos textos ainda está por analisar.

Entre os livros encontrados destacam-se os autores portugueses Rocha de Sousa, Arquimedes da Silva Santos, Elisabete Silva de Oliveira, Betâmio de Almeida, Francisco de Holanda e muitos mais. Entre autores internacionais destacam-se: Arno

Stern, Le Corbusier, Gyorgy Kepes, Germain Bazin, Kurt Rowland, Attilio Marcolli, Josef Albers, Johannes Itten pesquisados na biblioteca da Universidade de Évora, na biblioteca da Universidade Aberta e na biblioteca da EBAR. Devo referir também a extraordinária biblioteca pessoal da professora Luísa Gancho onde estão obras de Vigotski, Betty Edwards, Molina, Herbert Read, Munari...

Para além da investigação mantida, assisti também a algumas conferências e seminários. (*Ver apêndice 3.*)

5.3. Observações Finais

Traduzo a PES como um “estar a meio”, já não sou apenas uma aluna, estou a caminho de... Neste “estar a meio”, geram-se algumas contradições. As certezas que tinha como aluna modificaram-se e muitas afirmações categóricas converteram-se em novas perguntas. O título do projeto implementado na turma 8º F, *Desenho é Pensamento ou O Caminho Estreito para o Longínquo Norte*, inspirado no livro de Matsuo Bashô, é a metáfora desta caminhada e liga todas as partes envolventes numa aprendizagem e crescimento contínuo. Expliquei aos alunos porque gostava da palavra *Norte* e falei-lhes sobre o significado da palavra *Oriente*, perguntei-lhes se conheciam alguma forma de se orientarem que não fosse através do frio, da investigação, da leitura e do trabalho. A reação nos alunos às minhas perguntas foi de espanto mas, o espanto é um elemento vital para uma nova caminhada.

Bibliografia

- Abbagnano, N. (1992) *Historia de la pedagogía*, México, Editorial Fondo de Cultura Económica
- Berger, J.; Blomberg, S.; Fox, C.; Dibb, M; Hollis, R.(1996) *Modos de Ver*, Lisboa, Edições 70.
- Betâmio, A. (1967) *Ensaio para uma didáctica do desenho*, Lisboa, Livraria Escolar Editora.
- Dondis, A. (2003) *Sintaxe da linguagem visual*, São Paulo, Martins Fontes.
- Droste, M. (2004) *Bauhaus: 1919-1933*, Colónia, Taschen.
- Hernández, F. (2000) *Educación y cultura visual*, Barcelona, Octaedro.
- Holanda, F. (1984) *Diálogos em Roma*, Lisboa, Livros Horizonte
- Lisboa, M. (2007) *As academias e escolas de belas artes e o ensino artístico (1836-1910)*, Lisboa, Edições Colibri.
- Massironi, M. (1996) *Ver pelo desenho: aspectos técnicos, cognitivos, comunicativos*, Lisboa, Edições 70.
- Mendonça, M. (2002) *Ensinar e aprender por projectos*, Porto, Edições ASA
- Parsons, M.(1992) *Compreender a Arte: uma abordagem à experiência estética do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo*, Lisboa, Editorial Presença.
- Perrenoud, P. (2000) *Novas competências para ensinar*, Porto Alegre, Artmed editora
- Rodrigues, M. (2003) *O que é desenho*, Quimera Editores.
- Rush, M. (2005) *New media in art*, New York, Thames & Hudson
- Silva, V. M. Oliveira da (2004) *Ética e política do desenho: teoria e prática do desenho na arte do século XVII*, Porto, FAUP Publicações.
- Soëtard, M. (2010) *Johann Pestalozzi*, Recife, Editora Massangana

Webgrafia























- Thorbjörnsson, H. (2000) *Thinkers on Education: Otto Salomon*, Paris, UNESCO: International Bureau of Education, Recuperado em 07 de janeiro, 2012, de <http://www.ibe.unesco.org/en/services/online-materials/publications/thinkers-on-education.html>
- Miguel, J. (2009) *A necessidade de clarificação das estratégias de ensino-aprendizagem do desenho*, tese Mestrado em educação Artística, Universidade de Lisboa: Faculdade de Belas-Artes, Recuperado em 05 de janeiro, 2012, de <http://hdl.handle.net/10451/635>
- Ruskin, J. (1912) *The elements of drawing & the elements of perspective*, London, J. M. Dent & Sons Ltd., Recuperado em 10 de janeiro, 2012, de <http://www.archive.org/details/perspectivee00ruskuoft>
- Sousa, A. (2007) *A formação dos professores de Artes Visuais em Portugal*, tese Mestrado em educação Artística, Universidade de Lisboa: Faculdade de bellas-Artes, Recuperado em 05 de janeiro, 2012, de <http://hdl.handle.net/10451/640>























Índice de Apêndices

DVD nº1

1. PES Gabriel Pereira

- [📁 1-Gabriel Pereira]
 - 1.1. Documentos de base ESGP
 - [📄 1-Apendices Base GP.pdf]
 - 1.2. Projeto educativo da ESGP
 - [📄 2-Projeto Educativo GP.pdf]
 - 1.3. Planificação a médio prazo
 - [📄 3-Planifi Mprazo Expo.pdf]
 - 1.4. Inventário de catálogos e materiais
 - [📄 4-Inventario.pdf]
 - 1.5. Documentos da primeira aula lecionada
 - [📁 5-Aula1]
 - 1.5.1. Plano da primeira aula
 - [📄 1-plano de aula1 GP.pdf]
 - 1.5.2. Powerpoints exibidos na primeira aula
 - [📄 2-aula1 GP.pdf]
 - 1.5.3. Vídeo sobre a história dos museus, material adaptado do youtube
 - [🎥 3-museus.mp4]
 - 1.5.4. Vídeo sobre o artista James Turrel, material adaptado do youtube
 - [🎥 4-james turrel.mp4]
 - 1.5.5. Mapa mental para a montagem de uma exposição
 - [📄 5-mapa mental exposicao.pdf]
 - 1.5.6. Ficha de investigação
 - [📄 6-ficha de investigacao.pdf]
 - 1.5.7. Avaliação da primeira aula supervisionada
 - [📄 FICHA PES A Bandola 09 jan 2012.pdf]
 - 1.6. Documentos da segunda aula lecionada
 - [📁 6-Aula2]
 - 1.6.1. Plano da segunda aula
 - [📄 1-plano de aula2 GP.pdf]
 - 1.6.2. Powerpoints exibidos na segunda aula
 - [📄 2-aula2 GP.pdf]
 - 1.6.3. Vídeo sobre a construção de um stand
 - [🎥 3-feira medica.mp4]
 - 1.6.4. Vídeo sobre a exposição em montras de lojas
 - [🎥 4-zara.mp4]
 - 1.6.5. Proposta de exercício
 - [📄 5-trabalho pratico GP.pdf]
 - 1.6.6. Avaliação da segunda aula supervisionada
 - [📄 FICHA PES A Bandola 16 jan 2012.pdf]
 - 1.7. Catálogos relevantes para o conhecimento de design de exposições
 - [📁 7-Catalogos]

- 1.7.1. FIL, Feira Internacional de Lisboa
 - [ fil]
 - 1.7.1.1. Informação para abrir ficheiros
 - [ 1-ComoAbrir dossierFil.pdf]
 - 1.7.1.2. Dossier do expositor, salão imobiliário de Portugal SIL
 - [ dossier fil sil.pdf]
 - 1.7.1.3. Dossier do expositor, Tektónica
 - [ dossier fil tektonica.pdf]
 - 1.7.1.4. Inter casa concept, stand e organização de espaço
 - [ intercasa fil.pdf]
- 1.7.2. Guia das artes visuais e do espetáculo DGArtes
 - [ guia dgartes]
 - 1.7.2.1. Site das edições da DGArtes
 - [ edicoes DGArtes.pdf]
 - 1.7.2.2. Gave, Guia das artes visuais e do espetáculo, 2006
 - [ gave.pdf]
- 1.7.3. Iluminação
 - [ iluminacao]
 - 1.7.3.1. Catálogo Zumtobel, Light for Art and Culture
 - [ AWB_Kunst_Flyer_DE_EN.pdf]
 - 1.7.3.2. Catálogo Zumtobel, Light for Art and Culture
 - [ AWB_Kunst_und_Kultur.pdf]
 - 1.7.3.3. Catálogo Zumtobel, Light Whets the Appetite
 - [ AWB_LichtMachtAppetit.pdf]
 - 1.7.3.4. Catálogo Zumtobel, Light for Presentation and Retail
 - [ AWB_Praesentation_Flyer_DE_EN.pdf]
 - 1.7.3.5. Catálogo Zumtobel, Light for Presentation and Retail
 - [ AWB_Praesentation.pdf]
 - 1.7.3.6. Revista Frame, Bright architectural light and installations
 - [ BRIGHT.pdf]
 - 1.7.3.7. Catálogo Erco Guide
 - [ en_erco_guide.pdf]
 - 1.7.3.8. Catálogo Erco, World of shopping
 - [ en_erco_worldofshopping.pdf]
 - 1.7.3.9. Catálogo Erco, Guia
 - [ es_erco_guide.pdf]
 - 1.7.3.10. Catálogo Erco, Diseño luminotecnia práctica de planificación
 - [ es_erco_worldofshopping.pdf]
 - 1.7.3.11. Revista de iluminação Licht.Wissen, Shop Lighting
 - [ lichtwissen06_ShopLighting_E.pdf]
 - 1.7.3.12. Revista de iluminação F. Gutes Licht, for Exhibitions
 - [ lichtwissen18_light_museums_galleries.pdf]
- 1.7.4. Documentos a visitar no Museu de Évora
 - [ museu evora]

- 1.7.5.1. Revista de História da Arte n.º8, 2011
 - [ RHA 8.pdf]
- 1.7.5. Expositores Modulares Octanorm
 - [ octanorm]
 - 1.7.5.1. Catálogo Octanorm
 - [ AW 6600.GB.pdf]
 - 1.7.5.2. Catálogo Octanorm
 - [ AW 7901.pdf]
 - 1.7.5.3. Catálogo Octanorm
 - [ AW 7912.pdf]
 - 1.7.5.4. Catálogo Octanorm
 - [ AW 7914.pdf]
 - 1.7.5.5. Catálogo Octanorm
 - [ AW 7915.pdf]
 - 1.7.5.6. Catálogo Octanorm
 - [ AW 7917.pdf]
- 1.7.6. Outros Mercadus, Empresa Portuguesa de Material de Exposição
 - [ outros mercadus]
 - 1.7.6.1. Catálogo de Expositores Modulares
 - [ 61.pdf]
 - 1.7.6.2. Catálogo de Expositores Modulares
 - [ 64.pdf]
 - 1.7.6.3. Catálogo de Expositores Modulares
 - [ 65.pdf]
 - 1.7.6.4. Catálogo de Expositores Modulares
 - [ 130.pdf]
 - 1.7.6.5. Catálogo de Expositores Modulares
 - [ 132.pdf]
 - 1.7.6.6. Catálogo de Expositores Modulares
 - [ 139.pdf]
 - 1.7.6.7. Catálogo de Expositores Modulares
 - [ 141.pdf]
 - 1.7.6.8. Catálogo de Expositores Modulares
 - [ 157.pdf]
 - 1.7.6.9. Catálogo de Expositores Modulares
 - [ 162.pdf]
 - 1.7.6.10. Prémio Outros Mercadus
 - [ press release premio.pdf]
- 1.7.7. Revistas de Material Promocional
 - [ revistas]
 - 1.7.7.1. Revista Creative, The Magazine of Promotion and Marketing
 - [ Creative.pdf]
 - 1.7.7.2. Revista RetailCourier, Revista de Comércio a Retalho
 - [ RetailCourier.pdf]

DVD n°2


2. PES André de Resende

[ 2-Andre Resende]

2.1. Documentos de base EBAR

[ 1-Apendices Base AR.pdf]


2.2. Projeto educativo da EBAR


[ 2-Projeto Educativo AR.pdf]

2.3. Planificação a médio prazo do projeto: Desenho é Pensamento


[ 1-Planificacao do Projeto.pdf]


2.4. Imagens e trabalhos da primeira aula lecionada

[ aula 1]


[ aula1 imagens AR.pdf]

2.5. Imagens e trabalhos da segunda e terceira aula lecionada

[ aula 2 e 3]


[ aula2 e3 imagens AR.pdf]

2.6. Imagens e trabalhos da quarta aula lecionada


[ aula 4]

[ aula4 imagens AR.pdf]


2.7. Documentos da quinta aula lecionada

[ aula 5]

2.7.1. Plano da aula

[ 1-plano aula5 AR.pdf]

2.7.2. Powerpoints exibidos na aula

[ 2-aula5 AR.pdf]


2.7.3. Imagens dos trabalhos

[ 3-aula5 imagens AR.pdf]


2.7.4. Avaliação da primeira aula supervisionada

[ FICHA PES A Bandola 15 mar 2012.pdf]


2.8. Documentos da sexta aula lecionada

[ aula 6]

2.8.1. Plano da aula

[ 1-plano aula6 AR.pdf]


2.8.2. Powerpoints exibidos na aula

[ 2-aula6 AR.pdf]


2.8.3. Avaliação da segunda aula supervisionada

[ FICHA PES A Bandola 12 Abr 2012.pdf]

2.9. Documentos da sétima aula lecionada

[ aula 7]


2.9.1. Powerpoints exibidos na aula

[ 1-aula7 AR.pdf]

2.9.2. Portfolio de fotógrafo José Quintanilha

[ 2-PORTFOLIO 2011.pdf]

2.9.3. Vídeo da performance Baltazar de Ivo Serra

[ 3-Baltazar.mp4]

- 2.9.4. Vídeo-arte Oannes de Ivo Serra
[📁 4-OANNES.mp4]
- 2.9.4. Documentário Casa da Histórias Paula Rego de Victor Jorge
[📁 5-CasaDasHistorias.mp4]
- 2.10. Documentos da oitava aula lecionada
[📁 aula 8]
 - 2.10.1. Imagens do documentário Notas Sobre Moda e Cidades de Wim Wenders
[📄 1-yohji yamamoto.pdf]
 - 2.10.2. Textos dos alunos sobre o documentário Notas Sobre Moda e Cidades
[📄 2-textosWimWenders.pdf]
- 2.11. Documentos da nona aula lecionada pela professora titular
[📁 aula 9]
 - 2.11.1. Vídeo de reportagem jornalística
[📁 1-Desenhos hiper-realistas.mp4]
 - 2.11.2. Texto do jornal Público
[📄 2-sao desenhos PUBLICO.pdf]
- 2.12. Documentos da décima aula lecionada
[📁 aula 10]
 - 2.12.1. Informação para abrir ficheiro
[📄 1-ComoAbrir EcopistaVideo.pdf]
 - 2.12.2. DVD das filmagens na Ecopista
[📁 2-ecopista video.img]
 - 2.12.3. Imagens da aula
[📄 3-ecopista imagens.pdf]
- 2.13. Documentos da décima primeira aula lecionada
[📁 aula 11]
 - [📄 1-aula 11.pdf]
- 2.14. Documentos da décima terceira aula lecionada
[📁 aula 13]
 - [📄 1-aula 13.pdf]

3. Certificados de frequência em actividades académicas

- [📁 3-Certificados]
 - 3.1. Conferência - Emoção e racionalidade no ensino de artes: interlocuções transdisciplinares com as neurociências
[📄 1-certificado NeuroC.jpg]
 - 3.2. Seminário – Educação estética visual eco-necessária na adolescência
[📄 2-certificado Ed EV.jpg]
 - 3.3. Seminário – Museologia crítica, arte e educação
[📄 3-Certificado Museologia.jpg]

4. Autorizações de cedência de direitos de imagens

- [📁 4-Autorizacoes]
 - [📄 1-autorizacoes.pdf]