



|Carlos Fernando Salomé Vieira|

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

para a especialidade do grau de *Mestre* em Ensino de Artes Visuais

no 3º Ciclo do Ensino Básico Secundário

Orientador: Prof. Doutor Leonardo Charréu

Évora 2011

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

para a obtenção do grau de *Mestre* em Ensino de Artes Visuais no

3º Ciclo do Ensino Básico Secundário

realizada na Escola Secundária/3 da Rainha Santa Isabel em

Estremoz

Carlos Fernando Salomé Vieira

Orientador da Universidade: Prof. Doutor Leonardo Charréu

Orientador da Escola: Professor Domingos Isabelinho

Évora 2011

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

Resumo

Elaborado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do *Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário*, o presente relatório pretende dar a conhecer os aspectos inerentes à prática desenvolvida no ano lectivo de 2010/2011, na Escola Secundária/3 Rainha Santa Isabel em Estremoz.

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

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

Report
of the Supervised Teaching Practice
to achieve the Master's Degree in
Teaching of the Visual Arts
at the 3rd Cycle of Basic and Secondary Education

Abstract

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

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

Índice

INTRODUÇÃO.....	p.6
1. Conhecimento do Contexto:	
Preparação científica, pedagógica e didáctica.....	p. 8
1.1. Conhecimento da instituição escolar.....	p. 8
1.2. Conhecimento dos alunos.....	p.10
1.3. Conhecimento do(s) currículo(s).....	p.12
1.4. Conhecimento do(s) conteúdo(s):.....	p.21
2. Planificação e condução de aulas, impacto e avaliação das aprendizagens.....	p.30
2.1. Perspectiva educativa e métodos de ensino	p.30
2.1.1. Contribuição para que a arte portuguesa seja popularizada através das nossas escolas.....	p.36
2.2. Preparação das aulas.....	p.44
2.3. Uma unidade de trabalho significativa como exemplo da prática desenvolvida.....	p.46
2.4. Condução das aulas.....	p.49
2.5. Impacto sobre os alunos e avaliação das suas aprendizagens.....	p.55
3. Análise da prática de ensino.....	p.57
4. Participação na escola.....	p.60

5. Desenvolvimento profissional.....	p.61
CONCLUSÕES.....	p.63
Bibliografia.....	p.65
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

O relatório que se segue corresponde à Unidade Curricular da Prática de Ensino Supervisionada, a qual será sempre referida como PES, pertencente ao Mestrado em Ensino de Artes Visuais do 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário, que foi desenvolvida durante o ano lectivo de 2010/2011. Atendendo aos objectivos contidos na PES estes serão em consonância com o determinado no “Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário”, aprovado pelo decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de Agosto, que no anexo n.º 2 é definido da seguinte maneira: *“O perfil de desempenho do professor do 1.º ciclo do ensino básico é o perfil geral do educador e dos professores dos ensinos básico e secundário, aprovado em diploma próprio, com as especificações constantes do presente diploma, as quais têm por base a dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem daquele perfil.”*

Este articulado legal apresenta de modo sucinto o que um educador/professor deve fazer:

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

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

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

Tem por objecto este relatório aferir da experiência de ensino na prática efectuada ao longo dos dois semestres em que no terceiro esta ainda foi dividida com aulas que faziam parte do currículo do mestrado na Universidade em Évora, o que me dividiu com uma terceira situação que foram aulas de

formação em três cursos profissionais EFA B3, em Vila Viçosa e em Redondo, todos ligados às artes, um de decoração de cerâmica, outro de desenho para calçada portuguesa e um outro de olaria. Apesar de toda esta divisão tudo iria concorrer para o mesmo, pois na experiência de dar aulas já tinha uma certa prática aquando do primeiro supervisionamento a que fui sujeito. Na estrutura deste relatório servir-me-ei do guião facultado pelo coordenador do mestrado Professor Leonardo Charréu, porque o acho uma boa orientação no que se refere a todos os itens permitindo fazer uma “viagem” pelo que foi a minha prática da PES e uma ajuda preciosa nos aspectos em que se terá que pormenorizar melhor toda a experiência a nível prático das didácticas e pedagogias aplicadas no decurso da mesma. Neste núcleo de estágio na Escola Secundária Rainha Santa Isabel em Estremoz estivemos três estagiários onde houve uma colaboração mais estreita com o colega Carlos Centeno por afinidades várias, inclusive uma co-docência na disciplina de Oficinas de Expressão Plástica (OEP) do 8.º ano e que teve os seus frutos, por isso, mais adiante se verificarão algumas coincidências e colaborações várias além da elaboração de um programa para o 2.º período para OEP, precisamente no âmbito da nossa co-docência. Procurarei não ser exaustivo mas o suficientemente sucinto para que aborde todos os pontos incluídos nesta estrutura sem me repetir, embora haja situações em que talvez, por força da melhor compreensão da parte dos leitores eventualmente isso venha a acontecer. Vou então navegar nesta tarefa e assim tenha bons ventos para fazer por levar a bom porto o que me proponho e construir um bom testemunho do que foi a minha PES.

1. Conhecimento do Contexto:

Preparação científica, pedagógica e didáctica

1.1. Conhecimento da instituição escolar

Contextualização Histórica

A Escola Secundária da Rainha Santa Isabel de Estremoz (ESRSI) é uma Escola de Serviço Público e localiza-se num dos principais eixos de ligação da área metropolitana de Lisboa a Madrid e à Europa, sendo sede de um concelho com uma área aproximada de 513,8 km².

A elevação deste estabelecimento deu-se no ano de 1930, à categoria de Escola Industrial, sendo-lhe atribuída a designação oficial de Escola Industrial António Augusto Gonçalves. Neste período, sob a direcção do docente Luís Fernandes, as instalações foram transferidas para a Rua da Pena, para o edifício onde hoje se encontra o Centro Paroquial de St^a Maria. O número de alunos inscritos, nesta altura, rondava os quarenta. No ano de 1949, a Escola Industrial António Augusto Gonçalves é transferida provisoriamente para o antigo Palácio Real do Castelo (antiga Sala de Armas de D. João V, hoje Pousada Rainha Santa Isabel).

No ano de 1962 deu-se a conclusão das obras de um novo edifício escolar. Dois anos depois, mais precisamente no dia treze de Abril durante o mandato do Director Peres Claro, e graças a muitas diligências suas, é inaugurado o edifício actual, construído de raiz para o efeito. Durante a semana que se seguiu à inauguração, ocorre a transferência de todo o equipamento e material para o novo edifício. O número de alunos matriculados era então cerca de seiscentos e cinquenta. O poeta e escritor Sebastião da Gama foi docente neste período e destacou-se pelos seus métodos pedagógicos inovadores.

Entre 1974 e 1975, a escola volta a mudar de designação passando a ser conhecida por Escola Secundária de Estremoz, à qual é anexada neste ano a Secção Liceal de Estremoz do Liceu Nacional de Évora (o qual funcionava desde o ano lectivo de 1971/72). Onze anos depois o número de alunos matriculados ultrapassava os mil e quatrocentos.

No dia dois de Abril de 1987 sai a Portaria que define a nova designação da Escola Secundária da Rainha Santa Isabel e dois anos depois entra em vigor o novo modelo de gestão, que obrigou à reformulação de alguns órgãos intermédios de gestão.

A Gestão Flexível de Currículo é implementada, no sétimo ano de escolaridade, no ano lectivo de 2000/01. A nossa escola torna-se, assim, a primeira escola Secundária da Direcção Regional de Educação do Alentejo com esta nova modalidade curricular.

A implementação do projecto TurmaMais aconteceu no ano lectivo de 2002/2003. Este projecto tinha como objectivo reduzir o insucesso o que sucedeu logo no primeiro ano com o sétimo ano de escolaridade. O insucesso foi reduzido de 38% para 16%. No ano lectivo 2010/11, este projecto foi implementado em sessenta e seis escolas do país, projectando o nome da Escola Secundária Rainha Santa Isabel.

A escola foi fruto de uma ampliação no ano lectivo de 2005/06.

No ano lectivo de 2007/08 iniciou-se o Contrato de Autonomia celebrado com o Ministério de Educação.

A Escola Rainha Santa Isabel foi uma das várias escolas secundárias a sofrer um processo de requalificação e remodelação através da empresa Parque Escolar, o que se verificou entre Julho de 2009 e Dezembro de 2010.

ALUNOS

No presente ano lectivo (2010/2011) a Escola Secundária Rainha Santa Isabel é frequentada por 826 alunos, distribuídos pelo ensino diurno e ensino nocturno. Fazem parte do ensino diurno o ensino básico e o ensino secundário (cursos científico-humanísticos e cursos profissionais). Fazem parte do ensino nocturno os cursos de Educação e Formação de adultos (EFA).

1.2. Conhecimento dos alunos

3º. Semestre – Geometria Descritiva. Turma 10º. F – 1º. Turno

CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

Esta turma é composta na sua generalidade por alunos de classe média e média baixa com um total de 27 alunos. Está dividida em dois turnos, sendo o primeiro composto por 9 raparigas e 4 rapazes e o segundo por 9 raparigas e 5 rapazes, todos de Estremoz e concelhos limítrofes excepto uma aluna de origem brasileira. Geometria Descritiva é uma disciplina de opção que faz parte do elenco geral das Artes Visuais. Os alunos são da faixa etária dos 15/16 anos optam por esta disciplina para completar o elenco disciplinar e porque não estão convictos da sua escolha alguns experimentam nela sérias dificuldades. Na generalidade, este primeiro turno experimentou mais dificuldades que o segundo. Como referi anteriormente, a opção por esta disciplina tem que ser consciente do que se vai enfrentar, destes treze, há que destacar seis alunos e de entre estes apenas três conseguiam ter menos dificuldades, sendo que apenas um não apresentava qualquer dificuldade nos exercícios propostos. Já a ultrapassarem a pré-adolescência, mas mais tranquilos que os do 8º. A que tivemos no segundo semestre, pois as aulas correram sempre sem dificuldades de maior.

4º. Semestre – OEP. Turma 8º. A

CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

O extracto social desta turma compreende-se entre a classe média e média baixa com excepção de um aluno que era apontado como tendo NEEs parecendo ser, eventualmente de outro extracto social mais baixo. A turma é composta por oito alunos, quatro raparigas e quatro rapazes, e corresponde a metade da turma pois a outra metade está na Educação Tecnológica. Isto passa-se assim porque está determinada a divisão do ano lectivo dos 8ºs anos em duas metades, em que cada metade da turma tem OEP (Oficina de Expressão Plástica) na primeira metade do ano lectivo e depois troca com a

outra metade que vem da E. Tecnológica e assim fica até final do ano. O comportamento pode entender-se normal dentro do que se pode esperar de alunos entrados na puberdade e a despertar para a adolescência, aquela inquietação e o parecer que estão pouco despertos para as matérias que lhes são ministradas, mas acabando por se concluir que estão mais atentos a tudo mais do que podemos imaginar e que nós professores vamos descobrindo por pormenores e sinais que observamos no feedback dos trabalhos que lhes propomos. Voltando ao aluno apresentado com Necessidades Educativas Especiais, observei que ele praticamente se auto-excluía em relação à turma, talvez pelas brincadeiras que os colegas lhe faziam ou pela sua própria auto-exclusão, os colegas tratavam-no vincadamente pelo seu apelido que é “Silva”* (*Nome fictício), conclui, assim, pelo que me foi dado observar que era mais um problema de integração na turma do que de NEEs. Abordei os colegas alertando-os para essa situação chamando-lhes a atenção de que entre eles se tratavam pelo nome próprio e porque seria diferente com aquele colega, falei-lhes nos seus apelidos e de como era se se tratassem assim, alertei-os com uma certa veemência, ao que parece terem sido sensíveis e então começaram a tratar o colega pelo nome próprio. Verifiquei nas aulas seguintes que aquela espécie de auto-exclusão ficou mais diluída e que mesmo voltando a tratá-lo pelo apelido deixou de ter aquele carácter vincado de antes, ficando o relacionamento entre todos dentro das características próprias da idade. Poderei destacar deste pequeno grupo uma aluna que na execução dos exercícios propostos era bastante desembaraçada e ao mesmo tempo perspicaz nas perguntas quanto às matérias teóricas, embora a curiosidade fosse generalizada.

1.3. Conhecimento do(s) currículo(s)

Em relação à Geometria Descritiva sabemos que a poderemos associar à Matemática, aliás as primeiras matérias daquela disciplina estão integradas nesta em anos curriculares anteriores, dadas as suas características científicas o currículo de Geometria para ser apreendido pelos alunos creio apenas depender da metodologia e pedagogia de quem a ministra sendo assim impossível de criticar o seu programa. Podemos assim com a nossa metodologia contribuir e concorrer para melhorar a aquisição de conhecimentos fazendo comparações com a aplicação da disciplina às Artes Plásticas, à Arquitectura e ao espaço que nos envolve, contribuindo também para o desenvolvimento da percepção do tridimensional visto no bidimensional.

No capítulo interdisciplinar penso que quando se pertence às Artes Visuais é difícil de dissociar uma actividade de outra, quer se seja professor de Desenho, Oficina de Expressão Plástica, Geometria Descritiva, História da Cultura e das Artes, etc. Está tudo interligado e a própria inter-actividade com os alunos e com os trabalhos que se realizam, acabará sempre por contribuir para melhorar o Projecto Educativo de qualquer escola onde se integre, só depende de nós.

Educação Artística

As artes no Currículo do Ensino Básico (2003)

“As artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção. Elas perpassam as vidas das pessoas, trazendo novas perspectivas, formas e densidades ao ambiente e à sociedade em que se vive.

A vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os significados do quotidiano. Desta forma, contribui para o desenvolvimento de diferentes competências e reflecte-se no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento.

As artes permitem participar em desafios colectivos e pessoais que contribuem para a construção da identidade pessoal e social, exprimem e enformam a identidade nacional, permitem o entendimento das tradições de outras culturas e são uma área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida.

A educação artística no ensino básico desenvolve-se, maioritariamente, através de quatro grandes áreas artísticas, presentes ao longo dos três ciclos:

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

No 1.º ciclo as quatro áreas são trabalhadas, de forma integrada, pelo professor da classe, podendo este ser coadjuvado por professores especialistas.

No 2.º ciclo verifica-se um aprofundamento nas áreas da Educação Musical e da Educação Visual.

Esta última associa-se à área Tecnológica, dando origem à disciplina de Educação Visual e Tecnológica.

No 3.º ciclo o leque de escolhas à disposição do aluno é alargado. Permanece a Educação Visual como disciplina obrigatória e é introduzida outra área artística opcional, de carácter obrigatório, de acordo com a oferta da escola (Educação Musical, Oficina de Teatro, Dança ou outra.)

Neste documento parte-se do princípio de que as disciplinas enunciadas são independentes, tendo linguagens, sinais e símbolos próprios (visuais, sonoros, cinéticos) e compreendendo um corpo de saberes, conceitos, formas, géneros, técnicas, processos e significados específicos. Aqui, procura-se o que é comum e transmissível a toda a actividade artística.

A definição de competências específicas, comuns a todas as artes presentes na escola, pretende contribuir, nomeadamente, para a estruturação das ofertas de escola que excedam o âmbito das áreas disciplinares atrás apresentadas, para a realização de projectos de integração artística e, ainda, para a organização de actividades artísticas em espaços de enriquecimento curricular.

Todas as actividades artísticas desenvolvidas na escola, ou aí programadas, para serem vividas pelo aluno, quando fundadas nos princípios aqui enunciados, são consideradas parte integrante do currículo do ensino básico.

Competências Específicas – Educação Artística

Relação com as competências gerais

As competências artísticas contribuem para o desenvolvimento dos princípios e valores do currículo e das competências gerais, consideradas essenciais e estruturantes, porque:

- Constituem parte significativa do património cultural da humanidade;*
- Promovem o desenvolvimento integral do indivíduo, pondo em acção capacidades afectivas, cognitivas, cinestésicas e provocando a interacção de múltiplas inteligências;*
- Mobilizam, através da prática, todos os saberes que o indivíduo detém num determinado momento, ajudam-no a desenvolver novos saberes e conferem novos significados aos seus conhecimentos;*
- Permitem afirmar a singularidade de cada um, promovendo e facilitando a sua expressão, podendo tornar-se uma "mais-valia" para a sociedade;*
- Facilitam a comunicação entre culturas diferentes e promovem a aproximação entre as pessoas e os povos;*
- Usam como recurso elementos da vivência natural do ser humano (imagens, sons e movimentos) que ele organiza de forma criativa;*
- Proporcionam ao indivíduo, através do processo criativo, a oportunidade para desenvolver a sua personalidade de forma autónoma e crítica, numa permanente interacção com o mundo;*
- São um território de prazer, um espaço de liberdade, de vivência lúdica, capazes de proporcionar a afirmação do indivíduo reforçando a sua auto-estima e a sua coerência interna, fundamentalmente pela capacidade de realização e consequente reconhecimento pelos seus pares e restante comunidade;*
- Constituem um terreno de partilha de sentimentos, emoções e conhecimentos;*
- Facilitam as interacções sociais e culturais constituindo-se como um recurso incontornável para enfrentar as situações de tensão social, nomeadamente as decorrentes da integração de indivíduos provenientes de culturas diversas;*
- Desempenham um papel facilitador no desenvolvimento/integração de pessoas com necessidades educativas especiais;*

- *Implicam uma constante procura de actualização, gerando nos indivíduos a necessidade permanente de formação ao longo da vida.*

Experiências de aprendizagem

Ao longo da educação básica, o aluno deve ter oportunidade de vivenciar aprendizagens diversificadas, conducentes ao desenvolvimento das competências artísticas e, simultaneamente, ao fortalecimento da sua identidade pessoal e social.

- *Práticas de investigação*

Promover projectos de pesquisa em artes. Explorar um determinado tema/situação/problema com significado para o aluno, baseando a recolha e tratamento da informação num processo que vise a protecção do património artístico, num quadro de rigor ético.

Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais

- *Produção e realização de espectáculos, oficinas, mostras, exposições, instalações e outros*

Participar em realizações artísticas que propiciem o desenvolvimento de actividades individuais e em grupo e de trabalho interdisciplinar.

- *Utilização das tecnologias da informação e comunicação*

Criar oportunidades de trabalho com diferentes programas e materiais informáticos, assim como recursos da Internet.

- *Assistência a diferentes espectáculos/exposições/instalações e outros eventos artísticos*

Assistir a espectáculos de naturezas e orientações estéticas diversificadas.

- *Práticas interdisciplinares*

Desenvolver projectos com outras disciplinas e áreas disciplinares, permitindo a transferência de saberes.

- *Contacto com diferentes tipos de culturas artísticas*

Contactar com diferentes culturas artísticas de diferentes povos e em diferentes épocas, ampliando as referências culturais e estéticas e contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência multicultural.

- *Conhecimento do património artístico nacional*

Promover a valorização do património artístico e cultural nacional, regional e local de uma forma activa e interventiva. Contemplar trabalhos de investigação que pressuponham recolha, registo, exploração e avaliação de dados e, sempre que possível, visitas de estudo.

- *Intercâmbios entre escolas e outras instituições*

Desenvolver intercâmbios com estudantes de outras escolas de forma a possibilitar o conhecimento recíproco, a troca de experiências, a valorização das diferenças (culturais, religiosas, étnicas...) e dos respectivos patrimónios artístico-culturais.

Criar parcerias com instituições sociais, culturais e de recreio, estabelecendo, assim, laços importantes para a dinamização cultural da escola.

- *Exploração de diferentes formas e técnicas de criação e de processos comunicacionais*

Compreender as formas como os diferentes elementos artísticos interagem e desenvolver a capacidade de selecção e aplicação de técnicas no processo de criação artística. Incentivar formas personalizadas de expressão e comunicação.

Literacia em artes

Literacia em artes pressupõe a capacidade de comunicar e interpretar significados usando as linguagens das disciplinas artísticas. Implica a aquisição de competências e o uso de sinais e símbolos particulares, distintos em cada arte, para perceber e converter mensagens e significados. Requer ainda o entendimento de uma obra de arte no contexto social e cultural que a envolve e o reconhecimento das suas funções nele.

Desenvolver a literacia artística é um processo sempre inacabado de aprendizagem e participação que contribui para o desenvolvimento das nossas comunidades e culturas, num mundo onde o domínio de literacias múltiplas é cada vez mais importante.

Competências Específicas – Educação Artística

A literacia em artes implica as competências consideradas comuns a todas as disciplinas artísticas, aqui sintetizadas em quatro eixos interdependentes:

- *Apropriação das linguagens elementares das artes;*
- *Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação;*

- *Desenvolvimento da criatividade;*
- *Compreensão das artes no contexto.*

Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais

Competências específicas

As competências artísticas que o aluno deve desenvolver ao longo do ensino básico organizam-se, assim, em quatro grandes eixos estruturantes e inter-relacionados, constituindo algo que se poderá designar como literacia artística.

A apropriação das competências é realizada de forma progressiva num aprofundamento constante dos conceitos e conteúdos próprios de cada área artística, dando origem a diferentes percursos, de acordo com a especificidade de cada arte.

Apropriação das linguagens elementares das artes

- *Adquirir conceitos.*
- *Identificar conceitos em obras artísticas.*
- *Aplicar os conhecimentos em novas situações.*
- *Descodificar diferentes linguagens e códigos das artes.*
- *Identificar técnicas e instrumentos e ser capaz de os aplicar com correcção e oportunidade.*
- *Compreender o fenómeno artístico numa perspectiva científica.*
- *Mobilizar todos os sentidos na percepção do mundo envolvente.*
- *Aplicar adequadamente vocabulário específico.*

Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação

- *Aplicar as linguagens e código de comunicação de ontem e de hoje.*
- *Ser capaz de interagir com os outros sem perder a individualidade e a autenticidade.*
- *Ser capaz de se pronunciar criticamente em relação à sua produção e à dos outros.*
- *Relacionar-se emotivamente com a obra de arte, manifestando preferências para além dos aspectos técnicos e conceptuais.*
- *Desenvolver a motricidade na utilização de diferentes técnicas artísticas.*

- *Utilizar as tecnologias de informação e comunicação na prática artística.*
- *Intervir em iniciativas para a defesa do ambiente, do património cultural e do consumidor no sentido da melhoria da qualidade de vida.*
- *Participar activamente no processo de produção artística.*
- *Compreender os estereótipos como elementos facilitadores, mas também empobrecedores da comunicação.*
- *Ter em conta a opinião dos outros, quando justificada, numa atitude de construção de consensos como forma de aprendizagem em comum.*
- *Cumprir normas democraticamente estabelecidas para o trabalho de grupo, gerir materiais e equipamentos colectivos, partilhar espaços de trabalho e ser capaz de avaliar esses procedimentos.*

Competências Específicas – Educação Artística

Desenvolvimento da criatividade

- *Valorizar a expressão espontânea.*
- *Procurar soluções originais, diversificadas, alternativas para os problemas.*
- *Seleccionar a informação em função do problema.*
- *Escolher técnicas e instrumentos com intenção expressiva.*
- *Inventar símbolos/códigos para representar o material artístico.*
- *Participar em momentos de improvisação no processo de criação artística.*

Compreensão das artes no contexto

- *Identificar características da arte portuguesa.*
- *Identificar características da arte de diferentes povos, culturas e épocas.*
- *Comparar diferentes formas de expressão artística.*
- *Valorizar o património artístico.*
- *Desenvolver projectos de pesquisa em artes.*
- *Perceber a evolução das artes em consequência do avanço tecnológico.*
- *Perceber o valor das artes nas várias culturas e sociedades e no dia-a-dia das pessoas.*
- *Vivenciar acontecimentos artísticos em contacto directo (espectáculos, exposições...).*

- *Conhecer ambientes de trabalho relacionados com actividades artísticas (oficinas de artistas, artesãos, estúdios de gravação, oficinas de construção de instrumentos, salas de ensaio...) e suas problemáticas /especificidades (valores, atitudes, vocabulário específico).” (pp.149-154)*

A importância da Educação Visual

“Pressupondo-se uma articulação entre os diferentes níveis educativos, num plano de continuidade e de processos pedagógicos integrados e contextualizados que progressivamente levam a criança a fruir e contemplar universos visuais diversificados para enriquecer e ampliar o seu conhecimento, desenvolvendo o seu sentido estético, as aprendizagens desejáveis à entrada para o 1.º Ciclo e as metas para os 1.º, 2.º e 3.º Ciclos seguem uma orientação metodológica que contempla as mesmas dimensões da aprendizagem (contacto e diálogo com a obra de arte; aprendizagem das linguagens específicas, produção plástica, contacto com diversos materiais e meios tecnológicos e a expressão de juízos fundamentados de apreciação).

Neste processo, cabe ao adulto/educador e ao professor uma adequação pedagógica perante diferentes níveis de desenvolvimento das crianças, uma vez que à mesma idade cronológica pode não corresponder o mesmo grau de conhecimento plástico-visual. Assim, as evidências de evolução na aquisição de conhecimento, verificam-se através do grau de concretização das acções de uma mesma dimensão da aprendizagem, nomeadamente no que se refere à aquisição da linguagem utilizada, aos modos expressivos (desenho, pintura, entre outros), aos materiais e meios tecnológicos envolvidos, ao aperfeiçoamento da composição plástica e intencionalidade expressiva, ao grau de autonomia manifestada e à capacidade de argumentação fundamentada.

Em síntese, procura-se, nesta esta área, que os saberes sejam desenvolvidos de um modo globalizante, nos quais sejam integradas as seguintes dimensões:

- Afirmação da cidadania - Reconhecimento da importância dos patrimónios cultural e artístico nacionais como valores indispensáveis ao desenvolvimento das capacidades de apreciação estética e artística, implicando a mobilização de

processos de observação, análise, síntese e juízo crítico (opiniões com critérios fundamentados); de modo a levar as crianças a um conhecimento mais profundo dos bens culturais, a uma maior proximidade e a uma maior capacidade de intervenção e preservação.

Coordenação científica:

- Sentido estético – Permitir oportunidades de enriquecer e alargar a experiência visual das crianças, possibilitando o contacto com a obra de arte, entre outras formas visuais, despertando o gosto para apreciar e fruir os diferentes contextos visuais.

- Linguagem específica - Aquisição da linguagem da comunicação visual para identificar e analisar, com um vocabulário específico e adequado, conceitos, contextos, técnicas em obras artísticas e noutras narrativas visuais, aplicando os saberes apreendidos em situações de observação e/ ou da sua criação plástica.

- Contacto com a obra de arte – Utilização de obras de arte de diferentes épocas e culturas, sendo indesejável que se restrinja a Arte à tradição ocidental e em determinados períodos históricos.

- Produção plástica - Experimentar plasticamente conceitos, temáticas e narrativas em diferentes meios expressivos, mobilizando os elementos da comunicação visual e os conhecimentos vivenciados nos diferentes contextos artísticos, dando especial relevo ao desenho, nas suas diferentes vertentes, como “exercício básico e insubstituível de toda a linguagem plástica e uma “ferramenta” essencial na estruturação do conhecimento visual”.

- Linguagens digitais - Perceber a importância das linguagens digitais (Internet, computador, CDROM, fotografia; cinema de animação, entre outros) na interpretação de narrativas visuais e na concepção/produção de objectos plásticos nos quais se ensaiem soluções originais, diversificadas e alternativas, no âmbito da pintura, do desenho, do tratamento de imagem, de actividades interactivas e do processo de pesquisa ”(p.2-3)

1.4. Conhecimento do(s) conteúdo(s):

Na disciplina de Oficinas de Expressão Plástica (8º Ano) não existe programa os conteúdos dependem do que o professor planeie e que envolva a Comunicação Visual, a Cor e a Luz assim como matérias, materiais e Técnicas de Expressão Plástica com Articulações interdisciplinares que vão sendo feitas ao longo do ano lectivo, de acordo com a disponibilidade de materiais. A sua avaliação é formativa e qualitativa e em função destas a nota será dada no final de cada período, atendendo também ao relacionamento dentro do grupo, atitudes comportamentais que sejam solidárias, tolerantes e de respeito entre si assim como com o professor. Como já foi dito anteriormente, esta disciplina é ministrada só durante uma parte do ano lectivo a outra parte do ano é preenchida com Educação Tecnológica. Tinha a professora da disciplina já como plano para o 2º. período abordar a temática da bidimensionalidade e para o 3º. período a tridimensionalidade, por razões de horário e orgânica da PES e para o 2º. período, como foi referido anteriormente, foi esta dada em co-docência com o meu colega Carlos Centeno, para a qual elaborámos o seguinte programa:

Conteúdos de Oficinas de Expressão Plástica

Introdução ao programa do 2º período da disciplina de OEP

No âmbito desta disciplina, foi adoptado nas abordagens das unidades de trabalho, metodologias que revelam a noção de ofício e o carácter experimental que lhe é inerente pelo próprio conceito, a oficina.

Este programa propõe apresentar aos alunos conteúdos a partir de enquadramentos históricos e culturais das práticas da criação artística desde o final do séc.XIX.

Tendo como suporte o Currículo Nacional do Ensino Básico – Ensino Artístico pretende-se responder aos princípios metodológicos, didácticos e pedagógicos contidos no mesmo, reunindo nas suas unidades materiais, instrumentos e métodos de trabalho contribuindo para o enriquecimento da

didáctica na disciplina. Pretende-se assim uma aproximação estimulante ao fenómeno artístico e criar uma ferramenta de trabalho que constitua um suporte para a dinamização e desenvolvimento do processo ensino/aprendizagem na disciplina.

Considera-se fundamental que os alunos adquiram uma abordagem crítica e criativa à arte, à obra e aos seus criadores. Apresenta-se um enquadramento comparativo de diversas abordagens, análises e perspectivas teóricas contemporâneas acerca destas práticas. Com base nesta orientação, propõe-se desenvolver a informação teórica e o apoio ilustrativo necessário às diversas abordagens temáticas apresentando unidades de trabalho, experiências e actividades que favoreçam no aluno a exploração de áreas artísticas num fazer mais fundamentado. Analisa-se a importância da linguagem plástica como recurso comunicativo do ser humano através do qual se concretiza uma comunicação entre indivíduos ou a exteriorização unilateral de sentimentos em que a mensagem tem o próprio homem como emissor receptor, podendo ser o resultado de uma manifestação ou intervenção expressiva destinada à fruição estética.

Finalidades

- Desenvolver o sentido de apreciação estética e artística do mundo, recorrendo a referências e experiências no âmbito das artes visuais;
- Identificar e relacionar diferentes manifestações das artes visuais no seu contexto histórico e sociocultural;
- Conhecer conceitos das Artes Visuais;
- Compreender a arte como meio de comunicação;
- Conceber organizações espaciais dominando regras elementares da composição;
- Desenvolver competências sociais, como a comunicação, trabalho em grupo;

- Aprender a resolver problemas, partindo das situações e dos recursos existentes;
- Integração dos saberes através da sua aplicação contextualizada;
- Compreender a fotografia como processo de fixação de imagens;
- Reconhecer a invenção da fotografia como marco importante da sociedade actual;
- Conhecer os diversos usos da fotografia;
- Conhecer vocabulário específico no âmbito da fotografia;
- Reconhecer a importância da fotografia na comunicação visual;

Objectivos

- Compreender a arte como meio de comunicação;
- Importância da moldura/ espaço;
- Compreender que a percepção visual das formas envolve a interacção da luz-cor, das linhas, da textura, do volume, da superfície, etc.;
- Compreender os motivos e rupturas das manifestações artísticas;
- Experimentar elementos integrantes da expressão visual;
- Criar composições a partir da observação directa utilizando elementos e meios da expressão visual;
- Aplicar os valores cromáticos nas suas experimentações plásticas;
- Expor oralmente ideias / projectos;
- Planificar processos;
- Assimilar de uma forma concreta os princípios fundamentais da fotografia;
- Conhecer os componentes essenciais de uma câmara fotográfica;

- Reflectir sobre a imagem enquanto uma composição de elementos visuais na comunicação;

Visão Geral das Áreas, dos Conteúdos e dos Temas

Áreas:

- Comunicação Visual;
- Percepção Visual;
- Elementos da forma;

Conteúdos:

- Composição;
- Exploração plástica;
- Contextualização Histórica;
- A Fotografia e a Luz;
- A Câmara Escura;
- Os usos da fotografia na actualidade;

Temas:

- Pintura - Expressionismo Abstracto
- Fotografia – Os usos da fotografia

Avaliação

A avaliação é contínua e integra as modalidades formativa e qualitativa. A avaliação formativa provém da perseverante interacção professor aluno no decorrer das aulas.

A avaliação qualitativa visa a evolução do aluno em todo o processo de trabalho,

Dos objectos de avaliação fazem parte:

- 1. A aquisição de conceitos;**
- 2. A concretização de práticas;**
- 3. O desenvolvimento de valores e atitudes;**
- 4. Participação e interesse;**

Recursos

Considera-se material indispensável:

- 1. Mesas de trabalho individual e colectivo;**
- 2. Projector;**
- 3. Painéis a afixar nas paredes, com grandes dimensões, para permitir a exposição fácil de trabalhos;**
- 4. Computador multimédia;**
- 5. Software de navegação na net (tipo *Firefox* ou *Explorer*), software de apresentação cadenciada de imagens (tipo *Slideshow* ou *Easyphoto*); software de visualização de vídeo (tipo *VLC* ou *Windows Media Player*);**

Gestão do Programa

Considera-se a aprendizagem e a assimilação dos conteúdos através da sua aplicação e experimentação, confrontando com a transmissão oportuna e sistemática de conhecimentos.

O programa foi pensado em duas vertentes diferenciadas nos movimentos artísticos; a pintura e a fotografia mas tendo por base a componente social e humana com um tronco comum nos conteúdos para uma assimilação do observar, saber observar o sentido da composição plástica de ambos para uma melhor apreensão da fruição dos saberes adquiridos durante todo o processo de aprendizagem. Para tal apresentam-se duas unidades didácticas que procuram responder aos objectivos propostos às quais foram atribuídos os seguintes blocos:

Número total de blocos	7
Unidade de trabalho sobre a Pintura	4
Unidade de trabalho sobre a Fotografia	3

A disciplina de Geometria Descritiva A tem os seguintes objectivos: conhecer a fundamentação teórica dos sistemas de representação diédrica e axonométrica para identificar os diferentes tipos de projecção e os princípios base de ambos os sistemas de representação, assim como, reconhecer a função e vocação particular de cada um desses sistemas de representação; representar com exactidão, sobre desenhos que só têm duas dimensões, os objectos que na realidade têm três e que são susceptíveis de uma definição rigorosa ; deduzir da descrição exacta dos corpos as propriedades das formas e as suas posições respectivas (Gaspard Monge); conhecer o vocabulário específico da Geometria Descritiva; usar o conhecimento dos sistemas estudados no desenvolvimento de ideias e na sua comunicação; conhecer aspectos da normalização relativos ao material e equipamento de desenho e

às convenções gráficas; utilizar correctamente os materiais e instrumentos cometidos ao desenho rigoroso e por fim relacionar-se responsabilmente dentro de grupos de trabalho, adoptando atitudes comportamentais construtivas, solidárias, tolerantes e de respeito (atitudes e valores).

Do Programa de Geometria Descritiva

“A disciplina de GEOMETRIA DESCRITIVA A é uma disciplina bianual que integra o tronco comum da componente de formação específica dos alunos no âmbito do Curso Geral de Ciências e Tecnologias e do Curso Geral de Artes Visuais, visando o aprofundamento, estruturação e sistematização de conhecimentos e competências metodológicas no âmbito da Geometria Descritiva.

Uma vez que a Geometria Descritiva permite, dada a natureza do seu objecto, o desenvolvimento das capacidades de ver, perceber, organizar e catalogar o espaço envolvente, propiciando instrumentos específicos para o trabalhar - em desenho - ou para criar novos objectos ou situações, pode compreender-se como o seu alcance formativo é extremamente amplo. Sendo essencial a áreas disciplinares onde é indispensável o tratamento e representação do espaço - como sejam, a arquitectura, a engenharia, as artes plásticas ou o design - a sua importância faz-se sentir também ao nível das atitudes dirigindo-se ao estudante considerado globalmente enquanto pessoa humana e não apenas funcionalmente enquanto aprendiz de um dado ofício.

Desse modo, o sentido da presença desta disciplina no reportório curricular do ensino secundário é o de contribuir para a formação de indivíduos enquanto tal e, particularmente, para quem seja fundamental o "diálogo" entre a mão e o cérebro, no desenvolvimento recíproco de ideias e representações gráficas.

Os conteúdos constantes do Programa de GD-A, após o módulo inicial de introdução à geometria no espaço, abordam dois sistemas de representação - diédrico e axonométrico - considerados como fundamentais ou basilares na formação secundária de um aluno no âmbito da Geometria Descritiva os quais se constituem, ademais, como denominador comum às várias vias de prosseguimento de estudos.

Optou-se por leccionar os dois sistemas de representação referidos na sequência indicada, já que parece justificável que o estudo do sistema de representação axonométrica se faça, no ensino secundário, com um grau de desenvolvimento maior do que no ensino básico, onde este sistema mereceu apenas uma abordagem pertencente ao domínio do Desenho Técnico aliada à representação de formas bastante simples, predominantemente paralelepípedicas.

Sendo assim, embora o estudo da axonometria continue a visar, fundamentalmente, a representação de formas ou objectos tridimensionais, interessa agora fazer a desmontagem do sistema, conhecer os seus princípios e entender o seu funcionamento, o que implica uma síntese de operações abstractas que o aluno não está apto a realizar no início do 10º ano, além de pré-requisitos específicos que o estudo desenvolvido do sistema de representação diédrica lhe deverá fornecer.

É exactamente a representação diédrica que constitui o cerne do programa, dado que o conhecimento deste sistema de representação não só fornece os pré-requisitos necessários para a aprendizagem de qualquer outro, como se revela bastante eficaz na consecução do objectivo essencial de desenvolver a capacidade de ver e de representar o espaço tridimensional.

Em relação à sequência do ensino-aprendizagem dos conteúdos no âmbito da representação diédrica ainda que, em cada ano, o percurso se inicie com situações que implicam um maior grau de abstracção, foi procurado atenuar esta componente, através das didácticas e metodologia propostas. Desse modo, para que a aprendizagem da abstracção seja favorecida, propõe-se que seja realizada em ligação ao concreto, através do recurso sistemático a modelos tridimensionais nos quais se torna possível simular, de forma visível e palpável, as situações espaciais que o aluno irá representar posteriormente na folha de papel - após ter visto e compreendido - sem decorar apenas traçados, situação que, irremediavelmente, o impediria de resolver problemas mais complexos. Refira-se, porém, que o recurso a modelos é apenas um ponto de partida a adoptar nas fases iniciais da aprendizagem que irá sendo progressivamente abandonado à medida que o aluno for atingindo maior capacidade de abstracção e maturidade na visualização a três dimensões, ainda que possa reutilizá-los, se necessário, em situações pontuais.

Também o recurso a software de geometria dinâmica pode, em contraponto com os modelos tridimensionais, ser muito interessante e estimulante nas actividades de

ensino-aprendizagem, por permitir registar graficamente o movimento e, sobretudo, por facilitar a detecção, em tempo real, das invariantes dos objectos geométricos quando sujeitos a transformações, favorecendo, por conseguinte, a procura do que permanece constante no meio de tudo o que varia.

Essa faceta permite a exploração dessas mesmas transformações, que estão na raiz do próprio software, o que dá entrada ao aluno, na Geometria, através de um conceito extremamente lato e poderoso, que está na essência das projecções utilizadas na representação descritiva. Por outro lado, a arquitectura destes programas de computador, favorece o desenvolvimento de um ensino-aprendizagem baseado na experimentação e na descoberta permitindo deduzir, a partir de indícios, as leis gerais que governam os problemas geométricos que vão sendo propostos.

Outra opção seguida consistiu na partição de unidades, o que se julga, pedagogicamente, mais adequado a alunos do ensino secundário e mais ajustado à divisão inevitável do Programa em dois anos lectivos. Deveremos pensar que um programa não se destina apenas a alunos bons, para os quais qualquer método pedagógico se adapta, mas para o aluno médio com algumas dificuldades na aprendizagem.”(pp.3-4)

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

2.1. Perspectiva educativa e métodos de ensino

Filosofia pessoal de ensino

Nasci no interior português, no Alentejo, hoje o Central. Este facto contribuiu e contribui muito para a minha visão do mundo, não por ser o Alentejo em si, mas também pelo ambiente familiar em que fui crescendo. Constatei isso quando fui para a Faculdade de Belas-Artes de Lisboa e não só. Penso que quem escolhe um curso de Artes é porque sente algo e alguma habilidade comprovada que o impulsiona para isso, pois não me parece que seja daquelas opções que se possa escolher por dificuldade de entrada noutros. Nas primeiras aulas na Faculdade, principalmente em Desenho e Artes Plásticas, senti e disse logo para mim “acho que não vou passar do 1º. Ano!”. Comecei a ver a atitude de outros colegas perante os trabalhos, tudo muito desenvolvido, sem problemas de abordagem perante as propostas dos professores, alguns até parecia que estar no Curso era uma mera formalidade, já pareciam uns autênticos artistas plásticos, digo isto também pela empatia entre esses colegas e os professores. Então comecei a perguntar aos colegas, “donde és?”, uns respondiam, de Lisboa, outros de Cascais, outros Almada e por aí adiante, até que cheguei a um, com um ar acanhado, e respondeu-me “sou de Campo Maior”. Comecei a trocar impressões com ele e constatei que sofria do mesmo que eu, timidez e pavor perante as folhas e as telas em branco. Mas isto era porquê? Então começámos a indagar os dois e reparámos que todos tinham passado uns pela António Arroio, outros pelo IADE e outros pelo ARCO. Portanto nós que vínhamos da província, não tínhamos frequentado nada, o programa do Propedêutico e já estávamos com sorte.

Tudo o anteriormente exposto serve para fundamentar as minhas directrizes e filosofia de ensino para que, quando um dia mais tarde vá dar aulas, e pretendo que seja no interior do país, preparar os meus alunos para que

enfrentem sentimentos contraditórios. Eu estive quase a desistir, e gostava que a diferença na abordagem do que se possa entender como Arte não seja intimidatório para eles. As Artes Visuais na escola são de uma importância primordial para a formação do indivíduo e para uma melhor compreensão e apreensão do que é o mundo onde está a crescer. Para isso contribuirá o programa dado nas escolas, se é o mais próprio, e a atitude e formação do professor. Um professor que consiga fazer uma boa leitura do mundo, vazia de “desinformação”, que nos é oferecida todos os dias, estará em melhores condições de ajudar a formar o indivíduo enquanto estudante e cidadão.

Até agora só me tenho colocado como aluno de artes visuais, mas com as aulas que dei no estágio, já me senti professor. Todavia, tendo como comparação o ensino que tive no meu tempo, antigo 7º. Ano dos Liceus de antes do 25 de Abril de 1974, sofremos todos um pouco do mesmo, a disciplina de Desenho era considerada menor, a maior parte do programa ia para o desenho geométrico e numa pequena parte é que se fazia algum desenho à vista, normalmente uma jarra ou algo parecido, relaciono então o ensino desse tempo com algumas perguntas de um texto de Eisner (1997), “porquê ensinar arte?”, “O que é que tentaram obter, e porquê?”, “Como é que as pessoas se tornam sensíveis às formas visuais?”(p.1), percebo que o autor coloca estas questões noutra contexto, mas as perguntas em si reportam-me para o ensino que eu tive. Para introduzir o que a seguir vou escrever volto a citar Eisner(1997): “...a arte é um aspecto único da cultura e da experiência humana e que a mais valiosa contribuição que a arte pode dar à experiência humana é o de transportar os seus valores implícitos e suas características específicas; a arte deve oferecer à educação do homem precisamente o que outros âmbitos não oferecem.”(p.5). Pelos livros e trabalhos que vejo das minhas filhas na escola secundária vejo que isso mudou muito, mas o que pressinto, e isto é opinião minha, é uma falta de ligação, ou melhor, articulação com o resto das disciplinas que lhes são ministradas. Talvez tivesse que mudar toda a orgânica do que é a escola, por exemplo, uma aula de História em que se falasse da Renascença poder eventualmente ser dada em conjunto com o professor de Artes Visuais e aí articularem as matérias, inclusive com outras disciplinas, como a Matemática,

a Física, o Português. Falo na Renascença, porque grande parte dos escultores e pintores desenvolviam actividades paralelas, por exemplo da Vinci, era matemático e físico, no caso do Português porque tínhamos Luís de Camões, e também Pedro Nunes na Matemática, Garcia de Orta, etc.. Discordo absolutamente de que quando se fala da Renascença nas escolas, já no meu tempo, parece que só se terá passado alguma coisa em Itália, Portugal nesse tempo foi uma das maiores potências mundiais e portanto teria que ter as Ciências muito desenvolvidas e por arrasto a sua cultura em geral, à luz do que se passa hoje com as grandes potências. Tudo isto articulado penso que poderia ir no sentido de, à medida que anos lectivos fossem passando, o aluno ir, ao mesmo tempo, aprendendo a ler e a ter um melhor conhecimento do mundo e a melhor entender o que se passa à sua volta para a sua formação como cidadão. Vejo assim, portanto, como as Artes Visuais podem, no fundo, ser veículo de articulação entre praticamente todas as disciplinas e conseqüentemente serem determinantes, daí a sua importância no ensino em geral. Recorro aqui de novo a Eisner (1997) quando cita Suzanne Langer: “...que existem dois modos básicos de conhecimento através dos quais o indivíduo chega a conhecer o mundo: o modo discursivo e o modo não discursivo. O modo de conhecimento discursivo caracteriza-se por se basear no método científico, pela lógica e por âmbitos de investigação que procedem mediante a linguagem verbal e escrita.”(p.5) O mesmo autor completa “O conhecimento que oferece estes âmbitos é sistemático, racional e proposicional e contribui enormemente para a nossa compreensão do mundo. No entanto, o modo discursivo não é a única via humana de aquisição de conhecimento, as artes apontam intuitivamente valores para o segundo modo básico de conhecimento: o não discursivo.” (pp.5-6)

Toda esta minha exposição penso entroncar no que diz o texto de Eisner (1997) acerca da justificação essencialista principalmente, com uma mistura de justificação “contextualizada”, pelas razões apontadas na minha preparação pré-universitária. Ora, tinha vindo da província e encontro-me com colegas que fizeram a sua formação em Lisboa, os livros eram os mesmos, mas nesse tempo os professores desses colegas e porque frequentaram escolas com um ensino mais dirigido para as Artes Plásticas, e talvez por ser

no contexto de Lisboa, esses colegas estiveram assim perante mais uma justificação contextualizada que essencialista do ensino das Artes Visuais. Citando de novo a obra de Eisner(1997) “Assim opondo-se ao contextualista, o essencialista afirma que os contributos mais importantes da arte são aquelas que só a arte pode oferecer, e que todo o programa educativo artístico que a utilize como instrumento para alcançar outros fins em primeiro lugar, está adulterando a experiência artística e, de alguma forma, roubando à criança o que a arte pode oferecer.” (p.7) Para melhor fundamentar o anteriormente exposto em relação à minha experiência cito outro autor citado por Eisner(1997), Irving Kaufman que reclama um conjunto distinto de valores: “Diferentemente de outras áreas temáticas baseadas na estrutura, relativamente estável de uma disciplina concreta, o conteúdo da educação da arte tem sido ambivalente e vago, e com frequência separado das amplas condições que conformam a natureza da arte. Isto pode ser em parte devido à qualidade não estrutural da arte e à dificuldade em desenhar um curriculum da arte. Produz-se uma tensão entre a capacidade inerente do próprio professor e a confiança do seu conhecimento do processo criativo. Esta confiança é, ao mesmo tempo, uma bênção e uma venda idónea para o que pode ser o conteúdo superficial. A educação artística tem desenvolvido um conteúdo concomitantemente abrangente e indiferenciado. Com frequência, actua como estrutura/eixo vertebral da própria cultura circundante que pretendemos reformar.” (p.4)

Considero assim, e em jeito de conclusão, que a visão essencialista deve predominar, para que, no fundo, todas as escolas, neste caso os alunos possam ter um acesso generalizado ao “fazer” artístico, com os manuais a apontarem no mesmo sentido a nível nacional. Essas directrizes deveriam ser apontadas aos professores, sem contudo deixar de haver uma vertente contextualizada do ensino das Artes Visuais conforme as especificidades locais e regionais para melhor serem compreendidas por parte dos alunos as particularidades do sítio onde vivem, sempre no sentido de um melhor conhecimento do mundo, partindo de um micro para um macrocosmos. Tenho a certeza, e isso diz-mo a minha pequena experiência como professor, que estes alunos quando passassem por uma loja de artesanato local, quando

olhassem para uma igreja, para o seu interior, para o castelo da terra, para as casas onde vivem, etc., o fariam com outro olhar e curiosidade e a sua atenção perante tudo o que o rodeia seria mais interessada, acutilante e crítica. Resumindo, uma melhor educação estética e patrimonial.

O papel dos professores

Pode ler-se no documento da DREAlt (Cfr. Fontes e referências Bibliográficas)

que: *“O papel dos professores é não só ensinar como também organizar e gerir o processo de ensino--aprendizagem. É, assim, responsabilidade do docente intervir sobre a maioria dos problemas de comportamento e de aprendizagem na sala de aula. Ao ser um bom gestor do que se passa na sua sala, o professor estará a promover comportamentos sociais adequados e a desenvolver nos alunos atitudes e valores orientados para a promoção do bem-estar.*

Como não há aprendizagem sem ordem, devem-se estabelecer regras e procedimentos, de forma a monitorizarem o comportamento dos alunos em função dos mesmos, pelo que devem ser introduzidos desde o primeiro dia. Devem, também, ser concretos, explícitos e funcionais, precisando, alguns deles, de ser explicitados e até discutidos e negociados.

Uma gestão eficaz do processo ensino-aprendizagem implica que o professor planeie as aulas e organize as actividades lectivas e que defina com clareza os objectivos da aula, e que preveja as actividades que vai propor. Para tal é preciso que defina os objectivos esperados, as tarefas a propor, os recursos a utilizar, as orientações necessárias e o processo de organização do trabalho na sala de aula.

O professor deverá investir no desenvolvimento de dispositivos de avaliação formativa, reavaliar e reformular periodicamente os planos de trabalho (informação obtida através da avaliação).

Deverá, também, organizar o processo de animação pedagógica de uma aula. Para isso deverá ser pontual, investir sobre a rotina na entrada na sala, pôr a turma a trabalhar rapidamente, anunciando o início das actividades, monitorizar o comportamento dos alunos para evitar eventuais situações de perturbação e de

conflito, ignorar os sinais menores de perturbação, mas estar atento aos outros e concluir de modo adequado as aulas.

Este tipo de intervenção requer da parte do professor autodisciplina, atenção e esforço, mas os resultados serão decerto proveitosos.”

2.1.1. Contribuição do professor para que a arte portuguesa seja popularizada através das nossas escolas.

O princípio que está presente nesta exposição é o de que o ensino das Artes Visuais nas escolas não tem como objectivo a formação de artistas, mas sim dar a conhecer aos alunos os meios de reconhecimento de elementos visuais ou signos que estejam abrangidos pelo que é a Cultura Visual de um modo crítico e consciente, ou seja, ter literacia no que respeita às Artes em geral e ter a experiência de praticá-las. Julgo ser esta a principal função do Professor desta área.

Cabe-nos como educadores estar atentos e descobrir o que pode ser a motivação dos alunos nesta área, pois estamos a competir com meios muito poderosos de transmissão de imagem que é a questão central. Nós também vamos produzir imagens, não a imagem pela imagem, mas sim com a consciência de querer provocar prazer estético a quem as observe. E aqui pergunta-se, será que o ensino acompanha o evoluir das Artes? Não corre o risco o ensino actual de cair numa espécie de trabalhos manuais? Arrisco esta pergunta pela experiência que tive na minha PES e de observar o que era ministrado nas aulas. Não pretendo de maneira nenhuma estar com apreciações críticas a quem é mais experiente, pois é-se assim induzido pela leitura dos manuais e currículos, e pode-se criar uma monotonia desmotivante dos conteúdos que acaba por tornar as situações repetitivas e eventualmente ser castradora no despertar da aptidão para as Artes em alunos que potencialmente podem descobrir-se para tal.

Pretendo com esta pesquisa reflectir também sobre, que atitude os professores com os alunos, poderão ter perante a arte para poderem criar, conseguindo, ao mesmo tempo, desenquadrá-la do sentido elitista que actualmente tem, para que estes comecem também a ter uma atitude crítica, para que a abrangência do que se pode entender como arte seja maior de modo a podermos nivelar e aceitar a competição com os muitos meios de transmissão de imagem. A abrangência do que se pode entender como arte faz-nos recuar milhares de anos na história do homem e aqui cito Osborne

(1968), “Durante toda a História, as obras de arte eram artefactos fabricados para promover algum valor ulterior ou não, como agora, feitos principalmente para serem obras de arte, para serem apreciados esteticamente, como aqueles que sobreviveram do passado podem ser apreciados depois de retirados do seu contexto e expostos em museus. Se fôssemos adoptar o conceito de obra de arte sugerida pelo Professor Urmson, “um artefacto destinado, em primeiro lugar, à consideração estética”, teríamos que excluir a maioria dos produtos de arte que herdámos do passado. À proporção que examinamos a obra de arte do passado, a partir da caverna mais antiga, verificamos que, por variados que fossem os seus usos, de um modo geral, todas as obras de arte eram feitas com uma finalidade. Um fetiche mágico, um templo para honrar os deuses e glorificar a comunidade, uma estátua para perpetuar a memória de um homem (Grécia) ou para assegurar-lhe a imortalidade (Egipto), um poema épico para preservar a tradição da raça ou um mastro totémico para realçar a dignidade de um clã – eram todos artefactos, manufacturados para um fim diferente do que hoje denominaríamos estético. O seu motivo, não raro, era servirem de veículos a valores que depois se perderam no esquecimento. Eram essencialmente “utensílios”, no mesmo sentido em que o são uma armadura, os arreios de um cavalo ou objectos de serviço doméstico, ainda que o propósito a que servissem não fosse, necessariamente, material.” (pp.29-30). Deduz-se assim, pelo que Harold Osborne escreve, que o estético e o utilitário estavam fundidos na apreciação dos objectos criados pelo homem, o que me remete para o que a princípio comecei a escrever quando me refiro à produção de imagens. Principalmente ao facto de o fazer artístico visual não se destinar a ser simplesmente baseado na imagem pela imagem, ou melhor, no objecto pelo objecto. A arte não teria o carácter elitista de hoje e esta abrangência no conceito da apreciação poderia na escola permitir uma maior interdisciplinaridade com alguns currículos de outras disciplinas. Quando me refiro ao elitismo na arte, considero ser este a favor do artista. Na realidade para que a sua obra seja apreciada por um maior número de pessoas, e isso pode começar nas escolas, a arte ficaria com tendência a popularizar-se, inclusivamente, a própria sobrevivência do artista não estaria tantas vezes em causa, dado que o consumo da arte poderia aumentar. Este popularizar de que falo seria também para romper a rede apertada dos galeristas, dos críticos e

tudo o que isso comporta, porque, quase sempre são eles que determinam quem é artista. Como a arte contemporânea tem evoluído, o seu lado mais abstracto e subjectivo dá lugar a muitos equívocos, e aqui, é onde alguns galeristas e críticos se movem à vontade. Ora o papel do professor de Artes Visuais poderá em muito contribuir para que assim seja proporcionado aos seus alunos a Cultura Visual, a qual refiro na parte introdutória deste texto. Para ilustrar melhor quando refiro que a evolução da arte contemporânea no seu lado mais abstracto e subjectivo poderá dar lugar a equívocos cito Argan (1988) “ *No âmbito das técnicas especiais, a primeira grande renovação é aquela que é realizada pelo cubismo e, logo depois, pelas vanguardas históricas. O cubismo muda o status da obra de arte: o quadro já não é representação, mas realidade em si, que o artista faz e coloca no mundo. A imagem já não é projectada no ecrã neutro do quadro, faz corpo com ele, com a tela, a moldura. O espaço real e concreto do quadro passa a relacionar-se com o espaço da existência: o fim da operação artística é precisamente o de determinar esta possibilidade de relação, pela qual o quadro deixa de ser representação da realidade e se torna realidade existente. Aquilo que o quadro visualiza ou manifesta é precisamente aquele processo de actualização e, portanto, a sua própria génese como objecto pictórico, ou seja, a pintura. De facto, assim como no quadro permanecem visíveis a tela branca desenho a lápis ou a carvão, também o plano do quadro adquire, como entidade plástica, a força de atrair e integrar fragmentos da realidade externa, por exemplo pedaços de jornal, de cartão, de madeira. A técnica da collage, que pretende demonstrar como a obra de arte vive uma existência própria e já não reflexa, demonstra também que o espaço já não é concebido como uma entidade homogénea e unitária, mas como uma dimensão indefinida, que pode apenas ser captada por fragmentos, cuja extensão e cuja configuração vão sendo determinadas consoante aquilo que está ou se faz no espaço: concepção que, embora por um lado se coadune com a noção de espaço de ciência moderna, por outro lado reflecte a experiência da visão fragmentária, composta por várias situações, divulgada pela fotografia e pelo cinema. Como estrutura nova da operação artística, que substitui gradualmente a disposição cromática da pintura e a modelação da escultura, a collage permanece como uma das técnicas fundamentais da arte moderna, mesmo depois do cubismo e independentemente dele: até Matisse, o grande defensor da*

irrenunciável “essência” clássica da arte, acabará por se servir de uma técnica semelhante à da collage, fixando sobre um fundo grandes silhuetas recortadas em papel colorido. O dadaísmo e o surrealismo recorrerão à técnica da collage para combinar no quadro objectos incongruentes, criando assim associações tanto mais significativas quanto mais arbitrárias.” (p.92-93). **Embora o autor não o faça, também não pretendo estar numa situação de contestar a arte contemporânea mas sim servir-me dela para demonstrar o que pode ser usado para equivocar e de como alguns críticos se servem destas questões para precisamente, na conveniência de alguém, alimentarem o elitismo. Ao contribuir para a sua melhor formação em conjunto com as disciplinas que fazem parte do currículo de cada ano, a Arte poderá então também contribuir para elevar o nível cultural de toda a população escolar e assim por consequência do país, pois isso seria adquirido pelo menos durante a escolaridade obrigatória. Outra vertente de que posso falar é a do design, e aqui volto à questão do estético e do utilitário, cito de novo Osborne (1968) “Mas a função estética raro ou nunca se apresentava só e autónoma. A distinção hoje familiar entre as “belas-artes” e as artes úteis ou industriais só se tornou proeminente no decurso do século XVIII na Europa, e foi, de certo ponto de vista, um dos primeiros sintomas da expulsão gradativa da “arte” da estrutura integrada da sociedade. Em épocas passadas não existia o conceito das “belas-artes”; todas as artes eram artes de uso. E quando, no passado, os homens julgavam as suas obras de arte apreciavam-nas pela excelência do seu labor e pela sua eficácia na consecução dos propósitos para os quais tinham sido criadas. Essa atitude é exposta com admirável concisão no diálogo de Platão Hippias Major, em que ocorre a definição proposta da beleza como “eficácia para algum bom propósito”.**

O antigo conceito grego – e romano – da arte é elucidativo porque torna inteligível essa atitude, que predominou durante grande parte da história humana. Em contraste com a nossa, a atitude dos gregos e romanos em relação à arte era eminentemente prática e houve pouco esteticismo consciente na Antiguidade, pelo menos até o surgimento dos conhecedores, no século de Augusto (44 A. D.-17 D. C.). Como disse E. E. Sikes, que escreveu sobre a literatura grega: “Para os gregos do quinto século, a fórmula de L’art pour l’art (a arte pela arte) teria sido monstruosa ou simplesmente ininteligível.” As artes eram apreciadas exactamente

como quaisquer outros produtos da indústria humana – pela sua eficácia na promoção dos objectivos para os quais tinham sido feitas. Além disso, as belas-
artes, como hoje lhe chamamos, estavam mais intimamente integradas na vida da
antiga cidade soberana do que estão na comunidade moderna, em que uma
abordagem estética ainda é restrita e a elevação das artes a um pedestal cultural
lhes enfraqueceu a influência directa na vida da maioria. Dilatando o abismo entre o
gosto inculto e o que denominamos gosto “requintado”. ... A arte deles tinha também
uma função eminentemente social.”(p.30-31). **Todas estas citações sustentam a
minha reflexão de que a arte ao popularizar-se através do ensino será de uma
importância primordial para a nossa sociedade e poderá ensinar-nos a gostar
mais de nós próprios, aqui um lado utilitário da arte, pois penso e cito também
Eisner(1997): “...a arte é um aspecto único da cultura e da experiência humana e
que a mais valiosa contribuição que a arte pode dar à experiência humana é o de
transportar os seus valores implícitos e suas características específicas; a arte deve
oferecer à educação do homem precisamente o que outros âmbitos não
oferecem.”(p.5). Reafirmo que tudo isto envolve uma maior Cultura Visual não
só em termos gerais, na observação do que vem de fora, mas na apreciação
mais acentuada do que é e foi feito pelos portugueses desde sempre,
gostarmos mais de nós, deixarmos de ter a atitude do que é feito lá fora é à
partida bom em detrimento do que é cá feito, por isso, de vez em quando,
somos equivocados, para não dizer enganados, e não nos damos conta de que
muita dessa cultura peca por fazer parte uma indústria que só pensa no lucro e
não na felicidade das pessoas. Assim volto a citar Argan (1988) “O conjunto das
coisas produzidas em série pela indústria constituirá o ambiente material da
existência social: este ambiente será negativo, alienante, causa de neuroses
individuais e colectivas na medida em que for determinado por uma produção
manobrada que vise o lucro, a exploração do homem pelo homem; será, pelo
contrário, positivo e libertador, não alienante, aberto à integração do indivíduo e do
grupo no contexto, se for determinado pela própria sociedade. O processo de
integração é um processo dinâmico, realiza-se através da função: o objecto estético,
que reflecte na sua forma um projecto de função, não será fruído mediante uma
contemplanção passiva (como acontece para o monumento, o quadro, a estátua, o
objecto precioso), mas mediante o emprego, a função. Consequentemente, o**

objecto estético não é um valor dado, mas uma virtualidade: o acto estético não se conclui com a criação do objecto por parte do artista, mas com a fruição por parte do indivíduo e da sociedade, do mesmo modo que o acto económico não é apenas produção, mas também consumo. Com a função do consumo não só se frui, como se renova continuamente o ambiente da vida; mudando as condições objectivas da existência, a sociedade evolui no sentido de uma cada vez mais profunda integração e de uma funcionalidade circular e contínua, que logicamente exclui toda e qualquer conservação inerte, a começar pela hierarquia das classes e dos privilégios.”(p.30).

Podemos nós assim como professores contribuir para libertar a arte desse espartilho elitista onde funcionam lobbies, que são uma mistura de críticos, curadores e galeristas, que nos impõem modas, pseudo-movimentos artísticos só na mira do lucro, quem conhece os novos artistas portugueses? E os que antecederam imediatamente? Para o geral das pessoas, por vezes até parece que não existem, e há tão bons artistas e tantos que não alinharam no jogo dos lobbies, que estão no esquecimento e que continuam a criar, para os homenagear cito então Matisse (1972) que faleceu em 1954: “Criar é próprio do artista; - onde não há criação, a arte não existe. Mas enganar-nos-famos se atribuíssemos esse poder criador a um dom inato. Em matéria de arte, o criador autêntico não é apenas um ser dotado, é um homem que soube ordenar, tendo em vista o seu fim, todo um feixe de actividades de que a obra de arte é o resultado. É por isso que para o artista a criação começa na visão. Ver é já uma operação criadora que exige um esforço. Tudo o que vemos na vida corrente sofre mais ou menos a deformação que os hábitos adquiridos provocam, e o facto é talvez mais sensível numa época como a nossa, em que o cinema, a publicidade e as revistas nos impõem quotidianamente uma catadupa de imagens já feitas, que são de certo modo, no âmbito da visão, o que é o preconceito no âmbito da inteligência. O esforço necessário para se libertar disso exige uma espécie de coragem; e essa coragem é indispensável ao artista que deve ver todas as coisas como se as visse pela primeira vez: há que ver toda a vida como quando se era criança; e a perda dessa possibilidade impede-vos de vos exprimir de maneira original, isto é, pessoal.

Tomemos um exemplo: penso que nada é mais difícil a um verdadeiro pintor do que pintar uma rosa, porque, para o fazer, precisa primeiro de esquecer todas as rosas pintadas. Aos visitantes que vinham ver-me a Vence fiz muitas vezes a pergunta:

“Viram os acantos, no talude que bordeja a estrada?” Ninguém os tinha visto; todos teriam reconhecido a folha de acanto sobre um capitel coríntio, mas ao natural, a lembrança do capitel impedia de ver o acanto. É um primeiro passo para a criação ver todas as coisas na sua verdade, e isso supõe um esforço contínuo.

Criar é exprimir o que se tem em si. Todo o esforço autêntico de criação é interior. Haveria ainda que alimentar o sentimento, o que se faz com a ajuda dos elementos que se tiram do mundo exterior. Aqui intervém o trabalho, pelo qual o artista incorpora, assimila gradualmente o mundo exterior, até que o objecto que desenha se tenha tornado uma parte de si próprio, até que o tenha em si e possa projectá-lo na tela como sua própria criação.

Quando pinto um retrato, tomo e retomo o meu estudo, e de todas as vezes é um novo retrato que faço: não o mesmo que corrijo, mas um outro retrato que recomeço; e é sempre um ser diferente que tiro da mesma personalidade. Aconteceu-me, muitas vezes, para esgotar completamente o meu estudo, inspirar-me em fotografias de uma mesma pessoa em idades diferentes: o retrato definitivo poderá representá-la mais jovem, ou sob um aspecto diferente daquele que tem no momento em que posa, porque é esse aspecto que me terá parecido o mais verdadeiro, o mais revelador da sua personalidade real.

A obra de arte é assim o fim de um longo trabalho de elaboração. O artista utiliza tudo aquilo que em seu redor é capaz de alimentar a sua visão interior, quer directamente, quando o objecto que desenha deve figurar na sua composição, quer por analogia. Põe-se assim em estado de criar. Enriquece-se interiormente com todas as formas de que se torna senhor e que um dia ordenará segundo um ritmo novo.” (pp.328-330). Depois desta citação considero também que a arte existe por si só e que com uma Cultura Visual bem presente, não precisamos de críticos, galeristas, etc., que nos venham determinar o que é ou não arte, é aqui que o professor tem um papel primordial ao fazer despertar isso na consciência dos seus alunos com uma visão liberta desses espartilhos, há circunstâncias que nos transcendem, mas a eles também, somos todos seres humanos e creio todos termos, em maior ou menor escala, arte dentro de nós, uns para a executar outros para a fruir. Agora põem-se várias questões: Estarão os professores desta área capacitados para praticar isto? Estarei a ser

utópico? Funcionará o que aprendemos nas universidades? O currículo oculto? Para mim a resposta é só uma, Amor, amor pelo ensino, é a escola portuguesa que está em causa, depois pelos nossos pintores, escultores, arquitectos, designers, escritores, poetas, cantores, músicos, bailarinos, actores, artesãos e todos os que nos proporcionam a felicidade de estarmos vivos usufruindo da sua arte. São eles e a sua arte a força dinamizadora que podem servir de inspiração para aprendermos a gostar de nós próprios, portugueses, e que como professores creio ser a nossa obrigação. Correm ventos que nos podem fazer perder a nossa identidade e é na escola que isso pode ser invertido, sem chauvinismos e nacionalismos exacerbados. Espero assim que esta minha reflexão possa contribuir, sem mudança dos conteúdos nas Arte Visuais, para uma outra abordagem dos mesmos e podermos assim proporcionar aos nossos alunos uma maior Cultura Visual centrada no que é português sem prejuízo das outras culturas, pois vivemos num mundo cada vez mais globalizado.

2.2. Preparação das aulas (ANEXOS 7 e 7.1)

A preparação das aulas obedeceu a dois tipos de planificações, a médio e a curto prazo. Na Geometria Descritiva, foi por nós elaborado um plano de médio prazo segundo a calendarização (ANEXOS 2 e 2.1) do professor da disciplina e supervisor da escola, professor Domingos Isabelinho e da mesma forma foi elaborado o plano de aula para o curto prazo. Como refiro na caracterização do 10º.F, esta turma estava dividida em dois turnos mas estava atribuída aos três estagiários deste núcleo de estágio, o que não foi impeditivo de desenhar uma boa estratégia e de bem se coordenar e articular as matérias leccionadas, apesar de um dos colegas de estágio ter ficado um pouco hesitante entre os dois turnos e de algumas vezes parecer ser relutante na coordenação deste trabalho ao ponto de nele pouco colaborar. Não pretendo que isto seja uma crítica pois percebemos que ele teria uma estratégia própria e só tivemos que respeitar. Em várias reuniões que tivemos logo desde o início do ano lectivo o professor Domingos foi-nos caracterizando a turma, da qualidade dos turnos, um mais fraco que o outro, a matéria que iria leccionar na próxima semana, o professor foi muito elucidativo na caracterização da personalidade e qualidade de cada aluno o que só nos facilitou a tarefa de preparar as aulas de uma disciplina que, para a maioria dos alunos, pode não ser muito fácil quando não encarada com a seriedade devida.

A preparação das aulas requereu a consulta de manuais, o seu estudo, sites de professores de geometria descritiva, ensaios de exercícios, para elaborar as respectivas planificações e posterior execução de acordo com o programa da disciplina. Precisei então de desenvolver estratégias de âmbito pessoal para as minhas aulas atendendo, como antes referido, à qualidade do grupo, resolvi então servir-me dos materiais didácticos existentes na sala, do meu conhecimento da matéria em conjunto com as pesquisas, estudos e ensaios de exercícios que efectuei, e conceber um power point que me facilitasse a sua exposição e demonstração para melhor apreensão por parte dos alunos de acordo com o plano de aula e matéria específica a leccionar. Dada a especificidade da disciplina e apesar do seu rigor matemático para a sua execução também planeei recorrer à imaginação dos alunos servindo-me do próprio espaço da sala de aula para a compreensão da passagem do

tridimensional para o bidimensional segundo as projecções ortogonais. Penso ter sido uma boa estratégia de preparação da aula pois o feedback foi positivo por parte dos alunos.

Como anteriormente referido em relação à disciplina de Oficinas de Expressão Plástica, esta foi leccionada em co-docência com o meu colega de estágio Carlos Centeno e sendo o programa desta disciplina aberto, é assim dependente da dinâmica e do que o professor negociar como estratégia com os alunos. Dada essa circunstância, e já antes exposto, resolvemos, eu e o meu colega, fazer o nosso próprio programa de acordo com o estabelecido para o 2º. Período, para a disciplina pela professora Vanda Amaral, abordar a bidimensionalidade. Este programa foi concebido com duas unidades didácticas e para ser desenvolvido em sete blocos, quatro para a unidade de pintura e três para a unidade de fotografia. Dadas as condicionantes da própria PES como éramos três estagiários distribuídos por duas turmas, e estas só com um bloco semanal, pois tínhamos que assistir também às aulas do terceiro colega, e também para ser supervisionado, dos quatros blocos que tinha previsto leccionar só pude leccionar um, o que foi uma condicionante.

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

UNIDADE DIDÁCTICA

PINTURA

O MEDO DO BRANCO DAS FOLHAS

OEP-8º.A

OBJECTIVOS

Esta unidade será dividida em quatro blocos e terá como objectivo fazer com que o branco das folhas não seja um obstáculo ou bloqueio à imaginação. Para isso irei basear-me na História da Arte dos fins do sec.XIX até aos anos 70 do sec.XX. Pretender-se-á assim que o aluno tome conhecimento e se consciencialize de que a Pintura é uma arte que teve uma evolução mais rápida entre o fim do sec.XIX e os nossos dias paralelamente com as convulsões da história, principalmente da Europa do sec.XX. Serão também abordados os mecanismos da visão na percepção da cor para remeter e para entenderem a razão porque se chamou de Impressionismo e também Pontilhismo e o Expressionismo Abstracto para sentirem que existe liberdade na criação em pintura e assim o branco não lhes parecer tão medonho para ser atacado, por fim alguma Pop Art para conhecerem que também pode existir a mistura entre a pintura e a fotografia.

PROGRAMA

História de Arte Contemporânea, História Universal, Percepção da Cor, teoria de Young-Helmholtz.

METODOLOGIAS DE ENSINO

Blocos com sessões expositivas, demonstrativas e activas de apresentação dos conteúdos com utilização de power-point, materiais e suportes diversos.

RECURSOS E MATERIAIS

A Pintura; Suporte papel A3 ou tela, pincéis de vários números; tinta acrílica.

VOCABULÁRIO

Impressionismo – Movimento artístico do fim do séc. XIX na Europa que usou as cores sem as misturar antecedendo e inspirando os físicos Young e Helmholtz nas teorias da percepção da cor.

Expressionismo Abstracto – Movimento artístico que começou no fim da Segunda Guerra Mundial e se prolongou pelos anos 50 do séc. XX nos Estados Unidos.

Pop Art – Movimento artístico nascido em Inglaterra e nos Estados Unidos nos anos 60 do séc. XX onde se começaram a misturar a fotografia e a pintura.

Suporte – Superfície onde se fixam os materiais de expressão plástica. Pode ser: papel cavalinho A3, tela, cartão, madeiras, aglomerados, etc.

Tinta acrílica – Tinta plástica de secagem rápida que se mistura com água ou não e tem como base o acetato de polivinil.

ESTRATÉGIAS MOTIVACIONAIS

Apresentação de um data-show com fotografias de várias pinturas dos pintores mais representativos dos diferentes movimentos artísticos articulado com a exposição oral de um texto sobre os movimentos e contextualizados no tempo histórico conjuntamente.

EXERCÍCIOS

Fazer pinturas em suporte de papel e em telas baseadas nas várias maneiras de pintar dos movimentos artísticos apresentados.

MATERIAIS

Suporte de papel cavalinho A3 e tela.

Materiais riscadores

Pincéis de vários números

Mãos e dedos se assim o entenderem.

Tinta acrílica de várias cores

AVALIAÇÃO

A avaliação dos alunos é contínua, contemplando os seguintes critérios:

Participação, respeito pelos materiais, execução, criatividade e apresentação.

REFERÊNCIAS

Seurat, Van Gogh, Jackson Pollock, Mark Rothko e Andy Warhol.

2.4. Condução das aulas

3º. Semestre – 1ª. Aula supervisionada. (ANEXO 1)

Esta foi a primeira aula supervisionada, no dia 15 de Novembro de 2010 pelas 8h e 30m e foi a aula nº. 26 (ANEXO 3) da calendarização do primeiro período do Exmo. Professor Domingos Isabelinho, também orientador do Estágio na escola, Geometria Descritiva para o 10º.F 1º. Turno, um bloco de 90 minutos.

Aula expositiva e demonstrativa com dois exercícios no fim, foi uma aula que correu dentro da normalidade, comecei por expor a matéria através de um power-point, através do qual expliquei os conteúdos programáticos para a definição do plano e as projecções ortogonais do plano de rampa e do plano oblíquo, obtive um bom feedback na compreensão da matéria por parte da generalidade dos alunos. Sabemos que nestas alturas todos dizem que compreendem, não houve durante a aula nenhum elemento perturbador o que permitiu a sua boa fluência.

A minha estratégia nesta disciplina dado que estamos a falar do tridimensional para ser representado bidimensionalmente foi além do power-point, fazer com que os alunos se sentissem como que dentro do 1º. diedro e assim poderem perceber e visualizar com maior facilidade as projecções dos planos, desta maneira servi-me da sala para tal efeito, pedi-lhes para imaginarem que a parede que contém o quadro seja o plano vertical de projecção e o chão da sala o plano horizontal de projecção, foi bem compreendido e creio ter ajudado no entendimento da matéria. Seguidamente, foram propostos dois exercícios para a turma resolver, daqui é que aferi a verdadeira compreensão da matéria, é de notar que este primeiro turno é mais fraco nos resultados, salvo algumas excepções e isso confirmou-se no resolver dos exercícios, duas alunas mais destacadas na boa execução, seguidas de mais quatro alunos e os restantes sete com sérios problemas em avançar na sua resolução.

Consegui distribuir a minha atenção pela generalidade dos alunos mais fracos, não deixando de dar umas indicações ao grupo mais preparado, com a agitação própria de estar a ser constantemente solicitado pelos que sentiam mais dificuldades, de uma maneira geral fui conseguindo chegar a todos,

perdendo evidentemente mais algum tempo com o aluno mais fraco, consegui gerir bem os tempos se bem que deveria ter um terceiro exercício para os que pudessem eventualmente acabar mais cedo e serem assim potencialmente elementos perturbadores da aula, mas não foi o caso.

Sobre a supervisão desta minha aula pela Professora Susana devo dizer que concordo com ela na generalidade salvo alguns pormenores, pois onde é referido que o grupo não terminou o segundo exercício, talvez tenha induzido em erro a sra. Professora o facto de, creio, terem sido três alunos a não o terminar e onde eu tive que dar uma atenção mais personalizada para que eles o terminassem, o que acabou por acontecer, embora já com a aula praticamente terminada. Outra situação que é referida prende-se com a questão de uma aluna, por sinal a que melhores classificações obtém, que ficou presa num dos exercícios por causa da projecção de uma recta passante, bloqueou porque no exercício eu só lhes referi as projecções de um ponto da recta dada e eles é que teriam que deduzir qual seria o outro ponto, pois tratava-se de uma recta oblíqua passante e pertencente ao plano oblíquo, como não tinha as coordenadas do outro ponto, pensou tratar-se de um erro meu, então esta questão serviu para eu chamar a atenção a todo o grupo para recordarem bem o alfabeto da recta e frisei-lhes bem que se tratava de uma recta passante pertencente ao plano, portanto teria que passar pelo eixo conjuntamente com as projecções frontal e horizontal do plano no mesmo ponto, e aí estava coincidente com o segundo ponto que definia a recta.

2ª. Aula supervisionada. (ANEXO 1.1)

Aula nº. 29 da calendarização do primeiro período do Professor de Geometria Descritiva, Domingos Isabelinho, do dia 22 de Novembro de 2010 pelas 8h e 30m, novamente o 10º.F 1ª. Turno, bloco de 90 minutos, revisões que coincidiram na matéria com a da aula nº. 26. De novo aula expositiva e demonstrativa com dois exercícios no fim, definição do plano e as projecções ortogonais do plano de rampa e do plano oblíquo, comecei de novo por expor a matéria através do power-point e fazendo ao mesmo tempo perguntas aos alunos para aferir da memória que tinham em relação à matéria, pois tratava-se

de uma revisão. O feedback foi bom com a exceção da daquele grupo de sete alunos, mesmo assim, de entre eles, metade ainda correspondeu minimamente, mas o resto era inútil, a Geometria Descritiva se não se tem dela uma boa compreensão desde início, muito dificilmente se consegue acompanhar o evoluir da matéria, em relação ao resto do grupo foi sendo esclarecido em algumas dúvidas que ainda persistiam o que fez com que a gestão do tempo para o power-point da matéria revista fosse um pouco mais estendida, de qualquer modo acabou por não influir no tempo que sobrava para a execução dos dois novos exercícios que lhes propus. Como referi na reflexão anterior quando me pus a hipótese de um terceiro exercício aqui, pela gestão do tempo não se justificou de todo, pois curiosamente uma daquelas duas alunas que melhor dominam a matéria neste primeiro turno, teve dificuldades num dos exercícios, de raciocínio idêntico ao da aula nº.26 mas com dados diferentes, talvez por ser muito cedo, ou talvez por cansaço, o que é certo é que não estava a conseguir raciocinar apesar dos reforços positivos que lhe fui dando, por fim, com um pequeno auxílio meu, lá desbloqueou e terminou o exercício. A gestão do tempo dos exercícios, com as solicitações próprias de pequenas dúvidas que ainda persistiam e a agitação que isso acabou por propiciar, acabaram todos por terminar os exercícios em tempo útil com a exceção do aluno referido na aula anteriormente supervisionada, que acabei por ajudar a terminar. Posso afirmar que toda a aula correu normalmente sem sobressaltos de maior.

Nesta segunda supervisão da Professora Susana e por se tratar de uma aula de revisões não ocorreram situações muito diferentes da sessão anterior, daí que concordo, mais uma vez, na generalidade com tudo o que a professora refere nesta ficha de observação. Refiro no entanto quanto aos PowerPoint que sou de um tempo em que o contacto com a informática começou muito tarde e para mim ainda vai sendo uma coisa um pouco para o assustador daí que os ditos PowerPoint talvez não tenham aquela elaboração mais sofisticada, mas achei que os que apresentei na minha aula foram suficientes para a boa compreensão da matéria por parte dos alunos porque o seu feedback foi positivo e nesta segunda aula constatei isso pela rapidez da execução dos exercícios, mas mesmo assim a mesma aluna a bloquear numa

situação idêntica que ultrapassou mais rapidamente. A não entrega da avaliação obtida no último quadro da Planificação da aula (Material auxiliar) assim como na sessão anterior, talvez por lapso meu, como fazia parte da avaliação formativa do professor da disciplina, grelha de atitudes e valores, não aconteceu.

4º. Semestre(ANEXO 1.2)

A minha primeira e única aula supervisionada do segundo semestre foi dada no dia 21 de Fevereiro de 2011 (ANEXO 4) à turma A do 8º. Ano de OEP (Oficina de Expressão Plástica) e começou cerca das 15 horas e 40 minutos durando 90 minutos. A aula resulta da unidade didáctica planeada para um grupo de quatro blocos e que a circunstância da supervisão me condicionou a reformular e conseguir fazê-lo num bloco, foi um desafio interessante e que foi superado com êxito como a seguir explicarei: foi feita a chamada e logo depois foi começado a exhibir a matéria no data-show, foi uma aula expositiva numa primeira fase para introduzir os alunos ao que se pretendia, não terem medo do branco da folha e fazerem nela uma pintura que lhes ocorresse com pincéis ou até mesmo com as mãos ou simplesmente deixar cair tinta sobre ela. A matéria mostrada através do projector começou por exhibir pinturas do período impressionista, mais concretamente de Seurat para começar a falar do pontilhismo e paralelamente das teorias de Young-Helmholtz sobre a percepção da cor, desde logo a atenção dos alunos ficou presa e a curiosidade foi invadindo as suas cabeças pois também lhes expliquei que o próprio projector para projectar as cores estava sujeito às mesmas leis físicas da percepção da cor experimentada por Seurat e que despertou a atenção daqueles cientistas. Surpresa! Estava a conseguir que as hormonas da puberdade estivessem adormecidas mas não os seus donos. Seguidamente falei-lhes de Van Gogh, da sua liberdade na pincelada e as texturas que com elas conseguia criar, do feedback que ia percepcionando percebi que eles estavam a começar a entender que a atitude de dar uma pincelada pode ser mais liberta apesar de ser pintura feita no cavalete. Fui entretanto situando este movimento artístico no tempo histórico do fim do séc. XIX, e explicando

como a Arte, neste caso a pintura, se foi tornando um negócio de investimento, pois tinha começado a sair das igrejas e dos palácios para se libertar modificando totalmente a sua poética e o artista fazendo do seu atelier a sua própria galeria, depois vieram os salões de pintura e depois as próprias galerias que representavam vários pintores para de seguida remeter para a altura da II Guerra Mundial e, para surpresa minha, todos sabiam o que tinha sido, para lhes explicar porque na altura o centro artístico se mudou de Paris para Nova York e com ele a quase totalidade dos artistas desde Arshile Gorky a de Kooning, este embrião do que se viria a chamar expressionismo abstracto americano onde pontuaram Mark Rothko e Jackson Pollock, tinha assim a América o seu primeiro estilo pictórico imediatamente após a guerra. Neste estilo a tela saiu do cavalete, Pollock pintava no chão, foi minha intenção ao explicar isto tudo exaustivamente provocar nos alunos como que uma brainstorm que os libertasse do medo do branco das folhas. Acabou o data-show e de seguida passámos para umas mesas que encostadas formam um quadrado, no lado oposto ao quadro onde houve a projecção, disse-lhes para que baseados no que tinham visto para executarem uma pintura como lhes conviesse. Num primeiro momento ainda houve algumas hesitações, mas com alguns estímulos meus todos acabaram por executar uma pintura e algumas delas bastantes interessantes. Toda a aula correu bem sem perturbações de maior, atendendo a que tiveram cerca de 30 minutos com a atenção presa na minha exposição, de seguida descomprimiram e soltaram-se o que penso que ajudou na execução da pintura. Reconheço apenas um erro que pode ter perturbado o início do trabalho, foi que para não se sujarem as mesas com a tinta acrílica os alunos usaram uns papéis de revistas muito coloridos para proteger a mesa e isso provocou algum ruído visual. (ANEXO 6)

Mais uma vez concordo com a generalidade das críticas contidas na ficha de supervisão da aula por parte da professora Susana. Tenho consciência de que os materiais foram fracos para a dimensão prática da aula, errei no sentido de pensar que a escola era auto-suficiente neste aspecto e que não teria que ser eu a comprar tintas, pincéis, papel e todo o resto do material necessário para a turma, facto que ainda considero estranho. Quanto à matéria e a sua prática ficaram um pouco adensadas pelo facto deste bloco pertencer a uma unidade

didáctica de um programa que eu e o meu colega Carlos Centeno havíamos elaborado para este período e dadas as condicionantes já referidas ficou impossibilitado de ser cumprido na sua totalidade.

2.5. Impacto sobre os alunos e avaliação das suas aprendizagens

Penso que qualquer disciplina, umas mais que outras, causarão impacto sobre os alunos, sendo que as do grupo das Artes Visuais serão das que causarão mais, pois envolve do que mais, nesta sociedade dita moderna, é todos os dias bombardeado nas nossas mentes, a imagem. Depois, será distinguir quais das imagens serão informação ou desinformação, mas isto seria entrar por outras conjecturas que para este relatório não servem. A avaliação das imagens produzidas nas aulas, quer seja pintura, desenho, fotografia, etc., e que por consequência estão sujeitas a uma subjectividade e assim dificuldade na avaliação que envolve o professor remete para Francine Besth, citada por Ferraz e Fusari (1991), que referiu “...mais do que qualquer outra actividade de despertar, a educação artística faz intervir a totalidade da pessoa: inteligência, sensibilidade, afectividade, são integradas no acto de criação ou no acto de contemplação” (p.10). Assim, e aqui friso, tudo o que envolve inteligência, sensibilidade e afectividade pressupõe uma carga subjectiva e daí poder-se incorrer na injustiça quando se avaliam as aprendizagens. É um exercício difícil para um professor, porque, se quiser ser o mais justo possível quando avalia, terá que se despir de preconceitos culturais e pessoais para ser o mais imparcial possível nessa mesma avaliação e não ser eventualmente castrador das potencialidades que um aluno possa apresentar, mas sim, ser um reforço positivo das mesmas. Há que referir que, no entanto, dada a especificidade desta disciplina, à Geometria Descritiva o subjectivo não será tão evidente.

Na Geometria Descritiva todo o processo de avaliação foi da autoria do professor da disciplina Domingos Isabelinho e foi segundo os modelos formativo e sumativo. A nossa participação na mesma acabou por ser apenas a observação directa e atendendo à grelha de atitudes e valores facultada pelo professor e que valia apenas 10% na avaliação final os restantes 90% corresponderiam à média dos dois melhores testes e da seguinte maneira: no plano estão marcados dois testes e a cada um deles o professor facultou sempre a hipótese de um de recuperação, assim os alunos fizeram um total de quatro testes dos quais, como referi antes, apenas os dois melhores foram incluídos nos 90% da avaliação final. Os trabalhos práticos são exercícios de

geometria descritiva que foram sendo executados ao longo das aulas de exposição da matéria e que foram servindo para a avaliação formativa (ANEXO 5) que é incluída na grelha de atitudes e valores.

Em Oficinas de Expressão Plástica (OEP), dadas as circunstâncias, como refiro no 2.2. Preparação das aulas, não foi possível fazer uma avaliação das aprendizagens por esta não corresponder aos objectivos propostos no programa e conseqüentemente da unidade didáctica, de todo o modo apresentarei em anexo os trabalhos práticos executados pelos alunos na aula supervisionada e por mim propostos na sequência da exposição da matéria planeada para a aula.

3. Análise da prática de ensino

Nesta análise deve ser compreendida a diferença entre as disciplinas e as idades dos alunos, uns, os de Geometria Descritiva adolescentes e os outros de Oficinas de Expressão Plástica pré-adolescentes. Estas diferenças, como é óbvio, requereram desde logo estratégias e atitudes diferentes logo pela própria natureza das idades e as próprias disciplinas de características absolutamente distintas, uma de expressão livre e outra de rigor matemático. Assim, fui então obrigado a usar linguagens bem diferentes na abordagem das matérias, onde numa poderia ir paralelamente falando de história contemporânea e contextualizando os movimentos artísticos com apartes a propósito, noutra tinha que me reduzir à nomenclatura própria da disciplina apenas recorrendo à imaginação para poder transmitir e os alunos poderem perceber e visualizar pontos e rectas no espaço (tridimensão) e depois passar para uma folha (bidimensão) a sua projecção em dois planos perpendiculares obedecendo às leis da Geometria. Nesta disciplina foi de uma importância extrema o professor Domingos Isabelinho no planeamento das aulas assim como nos conteúdos e na ajuda que me deu na caracterização do primeiro turno da disciplina ao alertar da sua fraqueza em relação ao segundo, portanto mais dificuldade na compreensão da matéria o que me iria obrigar a um maior esforço na sua exposição. Servi-me de um power point e dos próprios objectos da sala, penso ter conseguido uma boa estratégia para a percepção espacial dos objectos e da sua possibilidade em serem projectados em dois planos perpendiculares, a maior dificuldade foi a questão do grupo não ser muito forte, mas consegui e fruto duma atenção personalizada durante as aulas, ter um bom feedback da grande maioria do grupo apesar das dificuldades de alguns, inclusive da que era considerada melhor aluna. Nas Oficinas de Expressão Plástica o que me poderia intimidar seria a idade dos alunos, idade terrível, mas talvez por já ter filhos com a mesma idade e de conseguir alguma sintonia, foi um grupo, ao contrário do que esperaria com o qual consegui lidar perfeitamente e onde só sinto que falhei foi ao nível, como refiro adiante, do ruído visual que lhes possa ter provocado quando mudaram para a mesa para execução do trabalho que lhes tinha proposto ao colocar as folhas para pintarem, para não sujarem a mesa de trabalho, sobre outras muito

coloridas, paginas de revistas, creio. Quanto aos materiais como tintas, pincéis, papel, etc., pensei que fossem fornecidos pela escola, estava enganado, tive que ser eu a fornecer. Como resumo, senti-me bem e à vontade neste meu papel, de imediato não observo grandes aspectos a corrigir, haverá sempre ao longo da carreira, mas penso que a minha experiência de vida e a minha afectividade natural com as pessoas me ajudarão na condução do ensino.

Reflexão geral sobre as aulas praticadas

Pretendo nesta reflexão conseguir algum distanciamento para melhor poder construir uma auto-crítica que reflecta as eventuais dificuldades com que me deparei no decurso das aulas praticadas, devo no entanto referir que já tenho alguma experiência na prática de aulas, pois paralelamente a este mestrado, e por uma questão de sobrevivência, fui dando aulas de formação, e ainda dou, em cursos profissionais EFA B3. Portanto quando me deparei com o planeamento das aulas na sua preparação, já o tinha antes feito, pois nestes cursos é exigido pelas entidades promotoras um plano de sessão diário e isso ajudou-me a treinar os tempos das matérias e a distribuí-los pelo tempo das aulas, a determinar os objectivos e a desenhar as estratégias. Constatei no entanto, pensando que seria mais difícil dar aulas a um público mais jovem, que os adultos acabam por ter comportamentos mais infantis, também os extractos sociais são mais variados, são desempregados, desmotivados na generalidade e os conflitos que surgem entre eles são de mais difícil gestão e mais extremados, não aceitam bem chamadas de atenção porque já se acham adultos e daí se pode concluir que é necessário uma paciência e uma capacidade de gestão muito grandes. Com este juízo pré-formado de que seria mais difícil dar aulas aos mais jovens, aquando das primeiras aulas passei por estados de alguma ansiedade e nervosismo, eu já naturalmente tremo um pouco, mas antes da primeira aula eu tremia muito mais e até me parecia que tinha falta de ar, toda esta angústia, qual guarda-redes antes da marcação do penalti, foi por mim bem gerida que nem colegas nem supervisor e muito menos os alunos se aperceberam de tal, excepto o tremer ao qual de certa

maneira já se habituaram. As aulas que dei correram todas bem na generalidade, tenho uma relação de afecto com todas as pessoas, sinto que domino bem todas as matérias, embora tivesse que ter revisto com mais atenção a matéria de Geometria Descritiva porque é como Matemática não se compadece com erros senão os exercícios nunca iriam dar certo, a minha licenciatura foi em Pintura e aí em relação a Oficinas de Expressão Plástica, estive mais à vontade pude dar-me conta que quando leccionar e se me calhar esta disciplina, poderão acontecer coisas bastante interessantes e estimulantes para alunos desta faixa etária podendo articular muitas experiências com a Educação Visual. Não posso assim aqui mencionar qualquer problema ou dificuldade com que me tivesse deparado mas sim referir que foi bastante estimulante toda esta experiência educativa e sim, senti-me professor e que posso contribuir para que os meus futuros alunos possam ser bons cidadãos conscientes do mundo em que vivemos e assim terem uma vida de respeito por tudo o que nos rodeia e contribuir para e com os outros cidadãos para a felicidade de terem uma vida e convivência sãs. Julgo não estar a ser utópico, pois como professores cabe-nos este papel, como que uma extensão da família na educação e preparação da juventude para o futuro, é óbvio que a família tem aqui o principal papel, como antes referi somos apenas a extensão, em sentido figurado, o polidor da peça moldada pela família, talvez aqui já esteja a cair na utopia, atendendo à evolução desta sociedade em que cada vez há mais famílias desestruturadas.

4. Participação na escola

Dada a circunstância de paralelamente estar a dar aulas em cursos de formação profissional EFA B3, como antes referi, a minha participação nas actividades extra-lectivas foi diminuta, no entanto não foi impeditivo de colaborar e participar em projectos e actividades propostas pelo meu colega de núcleo de estágio Carlos Centeno, nomeadamente intervenção no “Mundo ao Contrário” no Dia da Escola que teve lugar no dia 11 de Março de 2011 pelas 9 horas e 30 minutos inserido nas actividades de tecnologias como “Arte e Ciência” e colaboração na revisão dos textos inseridos no livro de oferta formativa 2011/2012 da ESRSI.

5. Desenvolvimento profissional

O meu desenvolvimento profissional foi acontecendo em paralelo com a PES pois estive envolvido, como já referi anteriormente, em três cursos profissionais EFA B3. Estes cursos foram muito enriquecedores da minha experiência profissional dado que o público-alvo era totalmente diferente do da escola onde estagiei, pois eram adultos e com um objectivo totalmente diferente. Enquanto que nestes era uma profissão específica que estava em causa, na escola o sentido do ensino, além deste, também tem um objectivo mais abrangente, que é preparar um público mais jovem para que na sua evolução escolar se possa sentir encaminhado para uma escolha profissional. Esta diferença de públicos obrigou-me a uma postura diferente logo a partir da diferença de idades, o que, parecendo estranho, se revelou menos fácil com os adultos. Estes com idades compreendidas entre os 30 anos e os 50 e tal, com personalidades muito díspares e portanto muito menos moldáveis que os jovens cujas personalidades ainda não estão completamente formadas. Nas salas de aula, enquanto se pensa que o adulto terá uma postura de que parece mais atento, puro engano, penso que ainda são piores que os jovens com os telemóveis, depois são desempregados, desmotivados, isto à mistura com problemas de captação das matérias em cerca de 70% deles, posso afirmá-lo porque em três turmas que tive só uma média de 3 ou 4 alunos por turma conseguiam estar acima do que se pode entender como suficiente. Esta experiência, que parecendo negativa e desmotivante, foi de um grande ensinamento para mim, pois exigiu de mim um maior esforço para os motivar, dar-lhes reforços positivos e incentivá-los no sentido de se aperceberem da máxima que é “o saber não ocupa lugar” e de que todas as idades são próprias para se aprender coisas novas, a minha postura ajudou-me, fez com que o feedback fosse positivo e isso reflectiu-se nos trabalhos que conseguimos executar. Estas acções de formação envolveram no total cerca de 800 horas principalmente no ano lectivo 2010/2011 o que me impossibilitou de poder assistir a alguns seminários, jornadas, etc., sugeridas pela universidade, de todo o modo não considero que tivesse sido menos enriquecedor. Portanto quando começo a PES já tinha alguma experiência daquelas formações, o que me fazia pensar que estaria mais à vontade, de

certa maneira enganei-me, os jovens conseguem ser mais acutilantes nas suas dúvidas parecendo que muitas vezes nas aulas estão “noutro mundo” o que, se não estamos nós atentos, nos podem deixar em maus lençóis perante a turma, porque nisso conseguem ser muito cruéis, coitado do professor que deixe que isso lhe possa acontecer, fica marcado para todas as turmas. Serviu isto para ilustrar todo o meu percurso entre a formação profissional e a PES que foram cruciais no meu desenvolvimento profissional, pois acabaram por ser muitas horas em sala e isso permitiu-me por em prática muita da pedagogia, didáctica e comunicação que fui aprendendo paralelamente com as outras disciplinas que faziam parte do currículo do mestrado. Ainda assim penso que o desenvolvimento profissional é uma constante, ainda que se possa cair, ao longo da profissão, numa certa monotonia do ensinar, os currículos podem sofrer poucas variações de ano para ano, mas estamos a lidar com pessoas, muitas vezes em contextos diferentes e não podemos minimizar isso sob o risco de sermos nós mesmos a baixar o nível do ensino e por consequência a prejudicar a nossa profissão, já que estamos metidos nesta empreitada não poderemos baixar os braços. Devo portanto o meu desenvolvimento profissional às cerca de 800 horas na formação profissional, mas também às aulas do Professor Leonardo Charréu, foram-me muito preciosas, os ensinamentos de Paulo Freire, à dedicação do supervisor da Escola Rainha Santa Isabel de Estremoz, o professor Domingos Isabelinho, que me transmitiu muita da sua experiência de cerca de 30 anos de profissão e à supervisora da Universidade, professora Susana Piteira, pelas suas críticas dos meus aspectos mais fracos nas aulas supervisionadas que só me ajudaram e ajudarão na minha conduta profissional.

Conclusões

Sugere o guião facultado pelo professor Leonardo para esta parte várias hipotéticas questões, sendo a primeira delas, “Valeu a pena a PES?”, a resposta é óbvia, claro que sim, porque esta veio terminar com o longo ciclo de estar à frente da secretária, o objectivo de estar “atrás dela” começava a ter forma e a tomada de consciência de que se iria tomar nos ombros uma grande responsabilidade, ensinar. Digo tomar nos ombros porque se dissesse carregar daria a ideia de peso e não considero essa responsabilidade como tal, porque, diz a sabedoria popular, “Quem corre por gosto não cansa”, o ensino sempre foi uma coisa que me fascinou, tenho tido muitas actividades ao longo da minha vida e não vou ao ponto de ser hipócrita dizendo que é esta a que mais me fascinou, também a música, a pintura, restauro de faianças, até director comercial numa empresa de mármore para mim foram fascinantes, todas estas actividades incluindo o ensino têm algo em comum um público, diferenciado para cada uma delas, mas têm. No caso do ensino são os alunos e na sua prática continua-se a aprender a lidar com pessoas, e neste caso, a liderar porque se queremos ser professores temos que ter essa capacidade para sermos vistos como um exemplo para este nosso público muito especial desde crianças a jovens, com tudo o que esta nova sociedade lhes oferece e que os dispersa muito desta tarefa essencial das suas vidas, a educação. Reafirmo, valeu a pena. A supervisão correu bem, o professor Domingos Isabelinho foi excepcional connosco, esteve sempre presente e disponível para todas as questões, teve um papel muito importante na nossa integração, foi um bom elo de ligação com a direcção da escola, direcções de turma, colegas docentes, informação sobre as actividades e tudo o que dissesse respeito à escola, quanto à supervisora da Universidade, professora Susana Piteira, também foi de uma ajuda preciosa na sua apreciação das nossas aulas que me permitiu corrigir na altura e para futuro pequenos pormenores que são muito importantes na actividade de professor. No trabalho de equipa contei principalmente e só com a colaboração do meu colega de estágio Carlos Centeno que foi incansável em todos os aspectos, incentivador, trabalhador, sempre com propostas inovadoras para ver da possibilidade de as levarmos à prática, bom companheiro, trocámos muitas ideias, descobrimos muitas

afinidades em relação ao que é ser professor, o que fez nascer uma amizade que, estou certo, perdurará por muitos anos, só por isto já a PES valeu a pena! Não faria nada diferente, porque a conjuntura, desde o supervisor da escola, da universidade e colega permitiram-me sentir à vontade em todas as situações e até ficar com a sensação de que tudo era fácil. Sinto-me assim preparado para a função de professor, sei que irão haver situações que poderão ser menos fáceis, há que ter consciência disso, vou ter que interagir com outras pessoas com diferentes personalidades, mas a minha experiência de vida de certo me ajudará. Terei sempre que estar atento à disciplina de Geometria Descritiva, não porque não esteja à vontade mas porque tem uma dinâmica própria e, como já antes referi, tem que ser encarada com seriedade, não mais que as outras, mas pela sua especificidade, pela maioria dos alunos e aí o meu papel será mais determinante para lhes inculcir precisamente isso. Sinto-me portanto, com tudo o que isso envolve, preparado para esta grande etapa da minha vida, ser professor!

Bibliografia e Fontes:

- Argan, Giulio Carlo (1988). *Arte e Crítica de Arte*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Eisner, W.E. (1997). *Educar la Visión Artística*. Barcelona: Paidós
- Ferraz, M. & Fusari, M. (1991). *Metodologia do Ensino de Arte*. São Paulo: Cortez.
- Matisse, Henri (1972). *Escritos e Reflexões Sobre Arte*. Paris: Editora Ulisseia.
- Osborne, Harold (1968). *Estética e Teoria de Arte*. São Paulo: Editora Cultrix Ltda.

Webgrafia:

- http://drealentejo.pt/intranet/deposito/704665/Proj_Cur_Esc.pdf
- http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/wp-content/uploads/introducoes/3_ociclo_EV.pdf