

**MARIA FRANCISCA  
CAMBOURNAC DE  
ANDRADE E CASTRO**

**O DESENHO COMO PROPULSOR À  
EDUCAÇÃO INTERCULTURAL /  
RELATÓRIO DE ESTÁGIO**



**MARIA FRANCISCA  
CAMBOURNAC DE  
ANDRADE E CASTRO**

**O DESENHO COMO PROPULSOR À  
EDUCAÇÃO INTERCULTURAL /  
RELATÓRIO DE ESTÁGIO**



## **O júri**

Presidente	Doutor Carlos Alberto Miranda Duarte, Professor Catedrático e Presidente Executivo da Comissão de Instalação do <i>Instituto de Arte, Design e Empresa – Universitário</i>
Arguente	Doutora Nora Alejandra Pires Almeida Cavaco, Professora Associada no <i>INUAF</i> , e Directora do Mestrado em <i>Psicologia Educacional</i> do <i>Instituto Universitário D. Afonso III de Loulé</i>
Arguente	Maria João dos Santos Sampaio e Castro Tudela, Professora de nomeação de quadro de <i>escola do grupo 600</i> , docente da disciplina de Desenho A, Educação Visual e HCA
Orientadora	Doutora Maria de Lourdes Rodrigues de Victória Riobom, Professora Auxiliar do <i>Instituto de Arte, Design e Empresa – Universitário</i>



## **Agradecimentos**

O presente Relatório de Estágio apenas foi possível devido à sucessiva orientação da Doutora Professora Maria de Lourdes Riobom, que sempre mostrou interesse e disponibilidade para as dificuldades que foram surgindo ao longo do relatório.

Também quero igualmente prestar os meus sinceros agradecimentos à Professora Maria João Tudela pela abertura que sempre mostrou durante o estágio pedagógico. Foi devido à sua ajuda, orientação e partilha do seu conhecimento artístico e da sua experiência profissional no ensino das Artes Visuais, que foi possível a realização da proposta de trabalho.

Agradeço também aos alunos do 11º ano da turma F da Escola Secundária Ibn Mucana pela acessibilidade que mostraram desde o primeiro dia de estágio.

Quero também dirigir os meus agradecimentos aos meus pais pela permanente preocupação e por sempre terem acreditado nas minhas capacidades.

Agradeço equivalentemente ao Miguel por reler e por me ter acompanhado desde o início da Dissertação, por pacientemente me ter ajudado e apoiado sempre que precisei. Sem o seu incentivo, ajuda e disponibilidade a realização do Relatório de Estágio teria sido muito mais difícil.



**Palavras-chave**

Desenho; Arte; Multiculturalidade; Educação intercultural; Desenho cego

**Resumo**

O presente relatório de estágio pretende introduzir a educação intercultural em exercícios realizados na disciplina de Desenho A, sendo por isso uma proposta educativa em que se procuram introduzir conceitos sociais na aprendizagem de desenho. Este estágio foi realizado na Escola Secundária Ibn Mucana no 11º ano e decorreu no ano letivo 2013/2014.

Assim, através de exercícios de observação, utilizando o método de desenho cego e de desenho com a mão esquerda, os alunos realizaram diferentes representações de fotografias, expostas em projetor vídeo, que apresentavam diferentes culturas. A escolha de determinados métodos nasce da intenção de obrigar os alunos a olhar essencialmente para a imagem. Deste modo, procura-se estimular e incentivar os alunos a pensar no que estão a ver, promovendo e introduzindo a Cultura Visual. Foram realizados dois inquéritos aos alunos, antes e depois do exercício, para que fosse possível perceber se o desenho pode contribuir para a educação intercultural.



**Keywords**

Drawing; Art; Multiculturalism; Intercultural education;  
Blind contour drawing

**Abstract**

The current traineeship report intends to introduce intercultural education in exercises performed for A Drawing course, as is an educational proposal in which social concepts are intended to be introduced in drawing learning. This traineeship was carried in Escola Secundária Ibn Mucana on 11<sup>th</sup> grade and took place during 2013/2014 school year.

So, through observation exercises, using blind contour drawing and left hand drawing, students performed different photography representations, displayed on a video projector, which presented different cultures. The choice of certain methods is born from the intention to oblige students to essentially look at the picture. This way, seeking to stimulate and encourage students to think about what they are seeing, introducing and promoting Visual Culture. Two surveys were carried out on this class, before and after, so it was possible to understand if drawing can contribute to intercultural education.



## ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO .....	1
CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	5
1.1. Educação Estética .....	7
1.2. Educação Artística .....	14
1.3. O Desenho .....	20
1.4. A Arte ao Serviço do Homem .....	25
1.5. A Multiculturalidade .....	30
1.6. Multiculturalismo no Meio Escolar .....	34
1.7. Educação Intercultural através da Arte .....	38
CAPÍTULO II – CARACTERIZAÇÃO E ENQUADRAMENTO DA ESCOLA .....	43
2.1. Caracterização da Escola .....	45
2.1.1. Contexto Histórico .....	45
2.1.2. Contexto Comunitário .....	47
2.1.3. Contexto Curricular .....	48
2.2. Recursos Humanos .....	50
2.2.1. Conselho Administrativo .....	50
2.2.2. Conselho Geral .....	50

2.2.3. Conselho Pedagógico .....	52
2.3. Recursos Materiais – Sala de Aula, Equipamentos .....	54
2.4. Descrição/Caracterização da Turma .....	55
2.5. Plano Curricular da Disciplina de Desenho A .....	57
CAPÍTULO III – CONCRETIZAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO – “ O DESENHO COMO PROPULSOR À EDUCAÇÃO INTERCULTURAL” .....	63
3.1. Estratégias Educativas .....	65
3.2. Desenho Cego .....	69
3.3. Desenho com a Mão Esquerda .....	71
3.4. “O Desenho como Propulsor à Educação Intercultural” .....	73
3.5. Recursos e Meios Didáticos .....	83
3.6. Avaliação .....	85
3.7. Inquéritos Realizados aos Alunos .....	87
3.8. Apresentação e Análise do Resultado dos Inquéritos .....	88
CONCLUSÃO .....	101
BIBLIOGRAFIA .....	105
Bibliografia .....	107
Webgrafia .....	111
ÍNDICE DE ANEXOS .....	113

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Diagrama de Quintana Cabanas apresentado em <i>Pedagogia Estética</i> , p. 262 .....	10
Figura 2 – João C., Pormenor do Desenho cego da Bolívia.....	75
Figura 3 – João C., Desenho cego do Brasil .....	75
Figura 4 – João H., Desenho cego dos EUA .....	76
Figura 5 – João H., Desenho cego de Itália .....	76
Figura 6 – Inês M., Desenho cego do Japão .....	81
Figura 7– Bruno, Desenho com a mão esquerda .....	81
Figura 8 – Lara, Desenho cego de Portugal .....	81
Figura 9 – Rodrigo, Desenho cego, Bolívia .....	82
Figuro 10- José, Desenho cego da Etiópia .....	82
Figuro 11- Carolina S., Desenho cego de Portugal .....	82



## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idades dos Alunos do 11º ano da turma F .....	55
Gráfico 2 – Nacionalidade dos Alunos do 11º ano da turma F.....	55
Gráfico 3 – Zona de Residência dos Alunos do 11º ano da turma F5.....	55
Gráfico 4 – No sítio onde moras, residem.....	56
Gráficos 5 – Na tua família existem pessoas de diferentes nacionalidades?.....	56
Gráfico 6 – Na tua escola existe grande variedade cultural?.....	56
Gráfico 7 – Na tua turma existe grande variedade cultural? .....	88
Gráfico 8 – Gostavas que a tua turma tivesse muita variedade cultural?.....	88
Gráfico 9 – Tens amigos com diferentes nacionalidades?.....	89
Gráfico 10 – Tens interesse em conhecer pessoas de diferentes nacionalidades?.....	89
Gráfico 11 – Gostas de conviver com pessoas de diferentes nacionalidades?.....	89
Gráfico 12 – Tens amigos com diferentes crenças religiosas?.....	89
Gráfico 13 – Tens interesse em conhecer novas religiões?.....	90
Gráfico 14 –Gostas que na tua turma existam pessoas com diferentes crenças religiosas?.....	90
Gráfico 15 – Já saíste alguma vez do teu país de origem?.....	90
Gráfico 16 – . Tens interesse em conhecer novos países?.....	90
Gráfico 17 – Tens interesse em conhecer pessoas com diferentes modos de vida?.....	91
Gráfico 18 – Tens interesse em conhecer novas culturas?.....	91
Gráfico 19 – Gostas de experimentar comidas de diferentes países?.....	91
Gráfico 20 – Com que frequência costumavas comer comidas de diferentes países?.....	91

Gráfico 21 – Tens interesse em conhecer novos tipos de alimentação?.....	92
Gráfico 22 – Achas que a disciplina de Desenho A pode servir para transmitir novas realidades sociais?.....	92
Gráfico 23 – Achas que a disciplina de Desenho A pode ser uma ferramenta para incentivar temas como o da multiculturalidade?.....	92
Gráfico 24 – Achas que a disciplina de Desenho A pode ajudar a perceber diferentes realidades?.....	92
Gráfico 25 – Achas que a disciplina de Desenho A pode contribuir para uma educação social?.....	93
Gráfico 26 – .Sentiste algum interesse nas aulas dadas pela estagiária Francisca?.....	93
Gráfico 27 – Gostei das aulas dadas pela estagiária?.....	93
Gráfico 28 – Sentiste que aprendeste alguma coisa nessas aulas?.....	93
Gráfico 29 – Consideras que evoluíste na prática do desenho?.....	94
Gráfico 30 – Conheceste novas culturas através do exercício?.....	94
Gráfico 31 – Ficaste com interesse em conhecer outras culturas?.....	94
Gráfico 32 – Achas que a disciplina de Desenho A pode ser um ferramenta para incentivar temas como o da multiculturalidade?.....	94
Gráfico 33 – Achas que o exercício te transmitiu novas realidades sociais?.....	95
Gráfico 34 – Achas que a disciplina de Desenho A pode servir para transmitir novas realidades sociais?.....	95
Gráfico 35 – Achas que o exercício te ajudou a aceitar diferentes realidades sociais?.....	95
Gráfico 36 – Achas que a disciplina de Desenho A pode ajudar a aceitar diferentes realidades sociais?.....	95
Gráfico 37 – Achas que o exercício contribui para a tua educação social?.....	96

Gráfico 38 – Achas que a disciplina de Desenho A pode contribuir para a uma educação social?.....	96
Gráfico 39 – Gostava que a tua turma tivesse muita variedade cultural?.....	96
Gráfico 40 – Tens interesse em conhecer novas religiões, como por exemplo o Budismo, o Hinduísmo, o Rastafarianismo, etc.?.....	96
Gráfico 41 – Gostas que na tua turma existam pessoas com diferentes crenças religiosas?.....	97
Gráfico 42 – Ficaste com interesse em conhecer pessoas de diferentes nacionalidades?.....	97
Gráfico 43 – Ficaste com interesse em conhecer novos países?.....	97
Gráfico 44 – Achas que o exercício te criou interesse em conhecer pessoas com diferentes modos de vida?.....	97
Gráfico 45 – Classifica o teu desempenho nas aulas dadas pela Francisca.....	98
Gráfico 46 – Classifica o desempenho da Francisca.....	98

## INTRODUÇÃO

A proposta de investigação deste trabalho relaciona dois grandes conceitos em que tenho grande interesse, o desenho e a multiculturalidade. Por isso, o presente trabalho pretende interligar a aprendizagem da disciplina de Desenho A com a educação intercultural.

Para a realização do estágio profissional lecionei numa turma do 11º ano, na Escola Secundária Ibn Mucana, situada no concelho de Cascais, na freguesia de Alcabideche.

Para a possível concretização deste projeto foi necessário repensar nas potencialidades do desenho e na forma como as poderia relacionar e introduzir na educação intercultural. A elaboração de uma planificação do exercício para a lecionação, foi o primeiro passo necessário para a realização, tendo sido posto em prática esta realizada com a ajuda da professora Maria João Tudela da Escola Secundária Ibn Mucana. Assim, na turma F do 11º ano, foi desenvolvido um exercício que relacionou, diretamente, a aprendizagem do Desenho por observação, segundo o Programa Curricular da Disciplina de Desenho A (Anexo 1), definido pelo Ministério da Educação, com o conceito da multiculturalidade.

A cultura portuguesa, à semelhança de outras e diferentes culturas, é transmitida de geração em geração, pela vivência e revivência de costumes. Cada país tem a sua identidade e sendo esse constituído por vários concelhos, cidades e vilas, cada um desses locais tem a sua microcultura, sendo os nortenhos diferentes dos algarvios, os lisboetas diferentes dos alentejanos e os açorianos diferentes dos madeirenses, tornando-se assim claro, que cada naturalidade tem diferentes maneiras de estar, de festejar, de falar, ou seja, costumes que se diferenciam. Com esta realidade e, do meu ponto de vista, torna-se interessante conhecer as diferenças sociais e culturais diversificadas existentes numa

## **Índice de Anexos**

Anexo 1 – Programa de Desenho A 11º e 12ºanos

Anexo 2 – Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Ibn Mucana  
2012/15

Anexo 3 – Power-Point “Desenho Cego”

Anexo 4 – Power -Point “Fotografias de Diferentes Culturas”

Anexo 5 - Trabalhos dos Alunos

Anexo 6 -Primeiro Inquérito

Anexo 7 – Segundo Inquérito

Anexo 8 – Enunciado

Anexo 9 - Planificação Geral das Aulas de Desenho A

Anexo 10 – Planificação das Aulas de Desenho A

Anexo 11- Avaliação



Anexo 1

Programa de Desenho A 11º e 12ºanos



Ministério da Educação  
Departamento do Ensino Secundário

Programa de Desenho A

11º e 12º Anos

Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais

Autores

Artur Ramos (Coordenador/Autor)  
João Paulo Queiroz  
Sofia Namora Barros  
Vítor dos Reis

Homologação

25/03/2002

## A. Conteúdos (11º ano)

Os itens de conteúdo podem ser de sensibilização ou de aprofundamento. *Sensibilização* pressupõe a construção de um quadro de referências elementares apto a ser desenvolvido posteriormente. *Aprofundamento* implica o completo domínio e a correcta aplicação dos conteúdos envolvidos.

<i>Item de sensibilização ou aprofundamento</i>	Conteúdos / temas
<i>sensibilização</i>	<p><b>1. Visão</b></p> <p>1.2. Transformação dos estímulos em percepções</p> <p>1.2.1. O papel dos órgãos sensoriais: os olhos e a recolha da informação visual</p> <p>1.2.2. O papel da cérebro: interpretação da informação e construção de percepções</p>
<i>sensibilização (de carácter transversal ao longo dos 10º, 11º e 12º anos)</i>	<p><b>2. Materiais</b></p> <p>2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores), formatos, normalizações, modos de conservação e reciclagem; suportes virtuais</p> <p>2.2. Meios actuantes: riscadores (grafite, ceras, pastéis e afins), aquosos (aguada, têmperas, aparos e afins) e seus formatos (graus de dureza, espessuras e modos de conservação)</p> <p>2.3. Infografia: tipos de ficheiro gráfico, graus de compressão, número de cores, codificação da cor, captura de imagem, alteração de dimensão em pontos de ecrã.</p>
<i>Aprofundamento (de carácter transversal ao longo dos 10º, 11º e 12º anos)</i>	<p><b>3. Procedimentos</b></p> <p>3.1. Técnicas</p> <p>3.1.1. Modos de registo</p> <p>3.1.1.1. Traço: natureza e carácter (intensidade, incisão, texturização, espessura, gradação, amplitude mínima e máxima do movimento, gestualidade)</p> <p>3.1.1.2. Mancha: natureza e carácter (forma, textura, densidade, transparência, cor, tom, gradação)</p> <p>3.1.1.3. Misto: combinações entre traço e mancha e experimentação de novos modos (colagem e outros)</p>
<i>aprofundamento</i>	<p>3.2. Ensaaios</p> <p>3.2.1. Processos de análise</p> <p>3.2.1.1. Estudo de formas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estruturação e apontamento (esboço)</li> <li>• Estudo de formas naturais (de grande e de pequena escala)</li> <li>• Estudo de formas artificiais (objectos artesanais e objectos industriais)</li> <li>• Estudo de objectos e contextos com apontamento das</li> </ul>

	<p>convergências perspécticas</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Estudo de contextos e ambientes (espaços interiores e exteriores, paisagem urbana e natural)</li><li>• Estudo do corpo humano (introdução à anatomia e cânones)</li></ul>
<i>aprofundamento</i>	<p>3.2.2. Processos de síntese</p> <p>3.2.2.1. Transformação</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Gráfica: ampliação, sobreposição, rotação, nivelamento, simplificação, acentuação e repetição</li><li>• Infográfica: utilização de filtros, articulação palavra/imagem</li><li>• Invenção: construção de texturas, objectos e ambientes</li></ul>
<i>sensibilização</i>	<p><b>4. Sintaxe</b></p> <p>4.2. Domínios da linguagem plástica</p> <p>4.2.1. Forma</p> <p>4.2.1.2. Plano e superfície</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Estruturas implícitas e estruturas explícitas</li><li>• Formas modulares</li><li>• Modulação do plano e retículas</li></ul>
<i>aprofundamento</i>	<p>4.2.2. Cor</p> <p>4.2.2.1. Natureza química da cor</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Cor e pigmentos: comportamento dos pigmentos, absorção e reflexão selectivas</li></ul>
<i>aprofundamento</i>	<p>4.2.2.2. Misturas de cor</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Mistura aditiva: cores primárias, cores secundárias e cores terciárias, cores complementares</li><li>• Mistura subtractiva: cores primárias, cores secundárias e cores terciárias, cores complementares</li><li>• Mistura óptica de cores</li></ul>
<i>sensibilização</i>	<p>4.2.3. Espaço e volume</p> <p>4.2.3.1. Organização da profundidade</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Perspectiva à mão levantada</li><li>• Perspectiva atmosférica</li></ul>
<i>aprofundamento</i>	<p>4.2.3.2. Organização da tridimensionalidade</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Objecto: massa e volume</li><li>• Escala: formato, variação de tamanho, proporção</li><li>• Altura: posição no campo visual</li><li>• Matéria: transparência, opacidade, sobreposição, interposição</li><li>• Luz: claridade, sombras (própria e projectada), claro-escuro</li><li>• Configuração: aberto, fechado, convexidade, concavidade</li><li>• Textura</li></ul>

## **B. Sugestões Metodológicas Específicas (11ºano)**

**As unidades de trabalho aqui apresentadas são sugestões. Constituem um leque de exemplos aos quais o professor pode recorrer, exercendo as suas opções ou alterações, na fase de planificação anual. Não constituem um conjunto ordenado e sequencial nem pretendem coincidir com o tempo total disponível.**

### ***Diário gráfico***

Sinopse: utilização de um caderno portátil, que, à semelhança dos cadernos de Leonardo da Vinci ou dos diários de viagem de Goya ou Delacroix, funcione como um arquivo quotidiano através de vários tipos de registos gráfico ou escrito. Note-se que este caderno, tal como um diário, é de utilização pessoal, devendo a sua avaliação restringir-se à verificação da sua existência e uso.

### ***“Booklet” de CD***

Sinopse: execução de uma proposta de livro para um CD à escolha, que possa conter imagens, notas técnicas, fotos e outros. Simulação por protótipo.

Previsão de tempos: 18 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Estudo da figura humana***

Sinopse: representação da figura humana tomando um aluno como modelo. Apontar os eixos estruturais nomeadamente a posição espacial divergente da cintura escapular em relação à cintura pélvica. Verificação da proporcionalidade global em relação ao número de cabeças para a estatura.

Previsão de tempos: 22,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Modelo de Gesso***

Sinopse: estudo gráfico de modelos diversos de gesso ou de fibra. Atender à correcta inserção e ocupação na página.

Previsão de tempos: 13,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Planta em contexto arquitectónico***

Sinopse: representar uma planta ou árvore (de interior ou exterior) inserida num contexto arquitectónico. Verificar a correcção da perspectiva e anotar o contributo do elemento vegetal na percepção da escala da arquitectura.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Levantamento de um painel cerâmico***

Sinopse: a partir de painel cerâmico pré existente (do património local) elaborar uma série de desenhos, com escala adequada, detectando e estudando aspectos como módulo/padrão, geometrias condutoras e jogos de cor. A partir destes estudos recriar o painel cerâmico, propondo alterações, tendo em vista uma possível concretização em atelier de cerâmica.

Previsão de tempos: 18 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Desenho de interpretação da forma de objectos mecânicos***

Sinopse: realização de desenhos correspondendo a diversos cortes de objecto preferencialmente mecânico, que, após a sua sobreposição e tirando partido da opacidade e transparência, permitam, ao abrir ou ao retirar camada sobre camada, visualizar o interior ou mesmo o próprio funcionamento do objecto.

Previsão de tempos: 18 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Desenho de carácter arqueológico***

Sinopse: tomando como modelos objectos ou fragmentos cerâmicos, pedras ou ossos, representar, à escala de um para um, diversas vistas e cortes dos mesmos. No caso de fragmentos, as representações devem incluir a reconstituição da peça. Utilizar os recursos gráficos adequados ao desenho arqueológico, como seja o claro-escuro através de trama de pontos.

Previsão de tempos: 13,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Desenho de memória***

Sinopse: a partir de uma imagem observada durante alguns minutos, ocultá-la e depois reproduzi-la de memória. Previsão de tempos: 4,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Estudos de cor ambiente***

Sinopse: realizar estudos rápidos a partir do natural que investiguem e explorem a variabilidade luminosa e cromática a que formas e objectos estão sujeitos no meio ambiente. Estes estudos podem ser complementados através de registos fotográficos de determinados elementos e/ou contextos efectuados ao longo do dia segundo intervalos de tempo regulares. Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Desenhos de perspectiva***

Sinopse: realizar registos a partir da observação do real (p.e., edificações, interiores arquitectónicos, ruas e ambientes urbanos) apontando a sua estrutura perspéctica. Previsão de tempos: 18 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Gradientes***

Sinopse: numa primeira fase, realizar desenhos, imagens ou composições visuais organizadas em profundidade usando um ou mais gradientes (interposição, efeitos de luz, posicionamento, textura, etc.). Numa segunda fase, criar *paisagens* abstractas, isto é, composições que sugiram paisagens naturais sem recorrer a formas e figuras familiares e apenas por manipulação dos factores de profundidade aprendidos (esta operação pode igualmente ser aplicada à recriação de imagens retiradas da história da arte).

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Claro-escuro***

Sinopse: desenhar objectos ou agrupamentos de objectos (*naturezas mortas*) iluminados com projectores ou candeeiros de estirador, procurando sobretudo registar e compreender os valores lumínicos aí presentes e as alterações na leitura espacial por eles provocados.

Previsão de tempos: 18 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Desenho dos desenhos***

Sinopse: escolha de um ou mais desenhos a partir do repertório da história da arte. Representação à vista desse exemplo atendendo às especificidades processuais do original e

respectiva escala. Poderá haver lugar a uma segunda fase introduzindo-se variações. Analisar, comparar e discutir diferenças e semelhanças ao nível do sentido.

Previsão de tempos: 13,5 horas

Conteúdos envolvidos: Visão, Matérias, Procedimentos, Procedimentos, Sintaxe e Sentido

### ***Análise espaço-volumétrica***

Sinopse: analisar graficamente pelo menos 10 pinturas ou desenhos de autores diferentes, procurando identificar e acentuar os meios, recursos ou sistemas usados para produzir profundidade e tridimensionalidade (valores lumínicos, sobreposição, perspectiva, textura, cor, etc.)

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***O desenho e o accidental***

Sinopse: numa primeira fase, criação de padrões ambíguos (p.e., com pingos de tinta sobre papel molhado ou dobrando e pressionando uma folha de papel na qual se depositaram tintas de cores diferentes) e seu uso como fonte de *inspiração* na criação de representações identificáveis. Numa segunda fase, observação de formações nebulosas e formações rochosas particulares e seu registo rápido procurando representar formas e padrões por elas sugeridas.  
Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Redução informativa***

Sinopse: a partir de imagens previamente escolhidas (reproduções de obras de arte, imagens retiradas de meios de comunicação, fotografias feitas pelos alunos, etc.) criar padrões regulares que mascarem ou retirem informação visual. O exercício pode ser feito através da utilização de meios informáticos.

Previsão de tempos: 4,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido



## A. Conteúdos (12º ano)

Os itens de conteúdo podem ser de sensibilização ou de aprofundamento. *Sensibilização* pressupõe a construção de um quadro de referências elementares apto a ser desenvolvido posteriormente. *Aprofundamento* implica o completo domínio e a correcta aplicação dos conteúdos envolvidos.

<i>Item de sensibilização ou aprofundamento</i>	Conteúdos / temas
<i>sensibilização (de carácter transversal ao longo dos 10º, 11º e 12º anos)</i>	<b>2. Materiais</b> 2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores, resistência, estabilidade dimensional, permanência), formatos, normalizações e modos de conservação; suportes fotossensíveis e termosensíveis 2.2. Meios actuantes: riscadores (grafite, carvão e afins), aquosos (apuros, aguada, têmperas, óleos, diluentes, vernizes e afins) e seus formatos (graus de dureza, espessuras e modos de conservação) 2.3. Infografia: tipos de ficheiro gráfico, graus de compressão, número de cores, codificação da cor, captura de imagem, alteração de dimensão em pontos de ecrã.
<i>aprofundamento (de carácter transversal ao longo dos 10º, 11º e 12º anos)</i>	<b>3. Procedimentos</b> 3.1. Técnicas 3.1.1. Modos de registo 3.1.1.1. Traço: natureza e carácter (intensidade, incisão, texturização, espessura, gradação, amplitude mínima e máxima do movimento, gestualidade) 3.1.1.2. Mancha: natureza e carácter (forma, textura, densidade, transparência, cor, tom, gradação) 3.1.1.3. Misto: combinações entre traço e mancha e experimentação de novos modos (colagem e outros) 3.2. Ensaaios 3.2.1. Processos de análise 3.2.1.1. Estudo de formas • Estruturação e apontamento (esboço) • Estudo de formas naturais (de grande e de pequena escala) • Estudo de formas artificiais (objectos artesanais e objectos industriais) • Estudo de contextos e ambientes (espaços interiores e exteriores) • Estudo do corpo humano (anatomia e cânones) • Estudo da cabeça humana
<i>aprofundamento</i>	3.2.2. Processos de síntese 3.2.2.1. Transformação • Gráfica: ampliação, sobreposição, rotação, nivelamento, simplificação, acentuação, repetição,

	<p>distorção e anamorfose</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Infográfica: utilização de filtros, articulação palavra/imagem, ensaios de paginação e impressão</li> <li>• Invenção: criação de novas imagens para além de referentes</li> </ul>
<i>sensibilização</i>	<p><b>4. Sintaxe</b></p> <p>4.2. Domínios da linguagem plástica</p> <p>4.2.1. Forma</p> <p>4.2.1.1. Traçados ordenadores</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Regra de ouro</li> <li>• Consonâncias musicais</li> <li>• Outros sistemas geométrico-matemáticos</li> </ul>
<i>aprofundamento</i>	<p>4.2.2. Cor</p> <p>4.2.2.1. Efeitos de cor</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contrastes cromáticos: contraste de cor em si, contraste simultâneo, contraste claro-escuro, contraste quente-frio, contraste de qualidade, contraste de quantidade</li> <li>• Pós-imagens e contraste sucessivo</li> </ul>
<i>aprofundamento</i>	<p>4.2.3. Movimento e tempo</p> <p>4.2.3.1. Organização dinâmica</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Localização: colocação, peso, equilíbrio, desequilíbrio, tensão</li> <li>• Orientação: obliquidade, direcção, eixos, vectores</li> </ul> <p>4.2.3.2. Organização temporal</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritmo: módulo, progressão, variação, repetição, intervalo</li> <li>• Tempo: continuidade, descontinuidade, simultaneidade, duração, sequência, narração</li> </ul>
<i>sensibilização</i>	<p><b>5. Sentido</b></p> <p>5.1. Visão sincrónica do desenho</p> <p>5.2. Visão diacrónica do desenho</p> <p>5.3. Imagem: plano de expressão ou significante</p> <p>5.3.1. A imagem e a realidade visual: representação, realismo e ilusão</p> <p>5.3.2. A imagem como objecto plástico</p> <p>5.4. Observador: plano de conteúdo ou significado</p> <p>5.4.1. Níveis de informação visual</p> <p>5.4.1.1. Completude e incompletude: acabado e inacabado, determinado e indeterminado</p> <p>5.4.1.2. Totalidade e fragmento</p> <p>5.4.1.3. Materialidade e discursividade</p> <p>5.4.2. A acção do observador</p> <p>5.4.2.1. Interpretação, projecção, sugestão e expectativa</p> <p>5.4.2.2. Memória e reconhecimento</p> <p>5.4.2.3. Atenção, selecção, habituação</p> <p>5.4.2.4. Imaginação</p>

## **B. Sugestões Metodológicas Específicas (12º ano)**

**As unidades de trabalho aqui apresentadas são sugestões. Constituem um leque de exemplos aos quais o professor pode recorrer, exercendo as suas opções ou alterações, na fase de planificação anual. Não constituem um conjunto ordenado e sequencial nem pretendem coincidir com o tempo total disponível.**

### ***Ilustração de livro***

Sinopse: elaborar uma proposta de ilustração para um livro à escolha, formada por um conjunto de seis imagens. Note-se que a ilustração pode ser ou não figurativa. Deverá ser dada atenção à coerência gráfica do conjunto e poderão ser utilizados recursos informáticos. Simulação do resultado final através de uma maquete do livro assim obtido.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***“Frottage” – ambientes e paisagem***

Sinopse: utilizando a técnica de *frottage* representar paisagens imaginárias empregando os diversos recursos de sugestão de profundidade. Numa primeira fase dever-se-á proceder ao levantamento sistemático de texturas possíveis com ensaio de sugestão de distância para depois as articular numa composição final.

Previsão de tempos: 13.5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Estudo da figura humana***

Sinopse: representação da figura humana tomando um aluno como modelo. Apontar os eixos estruturais, nomeadamente a posição espacial divergente da cintura escapular em relação à cintura pélvica. Verificação da proporcionalidade global em relação ao número de cabeças para a estatura. Representar com maior acuidade os pormenores e extremidades, tais como as mãos, pés e cabeça.

Previsão de tempos: 13.5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Estudo de fragmentos de modelo***

Sinopse: usando modelos já desenhados ampliar para uma escala superior alguns dos seus pormenores ou áreas. Previsão de tempos: 13.5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Estudo de fragmentos de imagens***

Sinopse: partindo de representações gráficas ou fotográficas realizar ampliações recorrendo a infografia ou fotocópia e trabalhar as imagens assim obtidas.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Articulação da figura humana com forma mecânica ou utensílio***

Sinopse: representar a figura humana tomando um aluno como modelo numa pose que inclua uma acção sobre um objecto.

Previsão de tempos: 13.5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Imagens animadas (“Flip Book”)***

Sinopse: nas folhas de um pequeno bloco apresentar uma sequência de imagens de modo que ao serem desfolhadas pareçam ganhar movimento e animação. Podem ser utilizados recursos informáticos.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Auto-retrato***

Sinopse: representar o rosto reflectido no espelho, atentando à estrutura anatómica da cabeça humana. Numa segunda fase usar a fotografia como apoio.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Retrato***

Sinopse: representar várias vistas da cabeça de um colega. Escolher uma vista e desenvolvê-la graficamente. Previsão de tempos: 13,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Retrato de corpo inteiro***

Sinopse: representar um colega à escala natural e de corpo inteiro. Poder-se-á partir da observação directa, da silhueta projectada ou contornada, ou ainda da fotografia.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Desenho dos desenhos***

Sinopse: escolha de um ou mais desenhos a partir do repertório da história da arte. Representação à vista desse exemplo atendendo às especificidades processuais do original e respectiva escala. Poderá haver lugar a uma segunda fase introduzindo-se variações. Analisar, comparar e discutir diferenças e semelhanças ao nível do sentido.

Previsão de tempos: 13,5 horas

Conteúdos envolvidos: Visão, Matérias, Procedimentos, Procedimentos, Sintaxe e Sentido

### ***Cenário***

Sinopse: propor e conceber a maquete para um cenário de um programa televisivo do tipo *talk-show*. Através de esboços procurar antever os enquadramentos visuais possíveis no espaço assim criado (recorrendo, por exemplo, a periscópios improvisados).

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Composição não figurativa***

Sinopse: ensaio de formas não figurativas com vista à concretização de uma composição utilizando os diversos recursos do desenho.

Previsão de tempos: 13.5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Sólido, líquido e gasoso***

Sinopse: firmemente aprisionados dentro de três sacos de plástico transparente estão um tijolo, litro e meio de água e uma porção equivalente de ar. Representar separadamente estes objectos deixando explícitas graficamente as suas diferentes propriedades.

Previsão de tempos: 13.5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Sapatos***

Sinopse: representação à vista de um par de sapatos velhos. Numa primeira fase, usar apenas linhas, numa segunda o claro-escuro e numa terceira a cor. Anotar, nas três fases, as

propriedades texturais e matéricas e os detalhes acidentais provocados pelo uso. Escala superior ao natural. Formatos A2 ou A1.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Um olho em grande plano***

Sinopse: representar um olho em folha A3 de modo a que todos os detalhes, como pálpebra e íris, sejam estudados. Nota: apontar correctamente a posição relativa da pupila em relação à pálpebra superior, proporcionalidade do círculo da íris, vincos, pregas e espessura das pálpebras. Materiais diversos (carvão, grafite, outros).

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Uma toalha com vincos e dobras***

Sinopse: representar um panejamento tomando como modelo uma toalha branca e lisa, preferencialmente com vincos de ferro de engomar. Sugere-se o formato A2 e a execução de vários estudos em diversos materiais, como grafite, carvão, pastel, ceras, aguadas e diversas cores e texturas de papel.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Ensaio compositivo***

Sinopse: articular duas unidades de trabalho (exemplo «pão» e «olho», «toalha» e «planta» ou outros) para gerar uma só página A1, através de fragmentação, pormenor, narratividade, repetição, acentuação, transfiguração e outros. A página resultante deve sintetizar diferentes propriedades dos referentes. Elaborar previamente esboços em formato menor.

Previsão de tempos: 13.5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Um pão***

Sinopse: representar um pão rústico e de tamanho médio, assente sobre um prato ou um pano (a incluir). Se o trabalho se prolongar no tempo sugere-se a conclusão em casa.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Fruto seco***

Sinopse: representar em grande escala (A2) um pequeno fruto seco (figo, noz, etc.) e efectuar variações em diversos materiais. Realizar estudos prévios, em tamanho A4, com apontamento de pormenores e recorrendo a carvão, grafite e outros meios.

Previsão de tempos: 13.5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Elemento vegetal***

Sinopse: representar uma planta de interior através de diversos estudos em formato A2, tendo em consideração aspectos de pormenor, forma global e transfiguração gráfica do modelo escolhido. Recorrer a diversos materiais (carvão, grafite, outros).

Previsão de tempos: 13.5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Um copo transparente com água***

Sinopse: representar em formato A3 um copo com água, atendendo ao claro-escuro e ao jogo de reflexos de luz. Material: grafite. Nota: jogar com a amplitude de valores tonais.

Previsão de tempos: 4.5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***«Nu descendo uma escada»***

Sinopse: a partir da observação de uma reprodução da pintura «Nu descendo uma escada» de Marcel Duchamp, procurar um motivo dinâmico que possa ser representado exprimindo o mesmo tipo de movimento fragmentado.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Atleta***

Sinopse: procurar imagens da imprensa que mostrem grandes planos de desportistas. Neutralizando o fundo da imagem e recorrendo a um enquadrador móvel obter duas composições a partir da mesma figura, sendo uma mais estática e outra mais dinâmica. Aplicar um tratamento gráfico e cromático adequado aos resultados. Esta unidade também pode ser feita infograficamente.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Moedas em voo***

Sinopse: simular e representar um punhado de moedas como que atiradas ao ar imaginando as suas perspectivas, posições, e distâncias. Recorrer a processos de sugestão de dinamismo. Atender à própria composição para este efeito.

Previsão de tempos: 4.5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Sequência de dobragens***

Sinopse: representar uma folha de papel nas suas diversas aparências após ser sujeita a sucessivas dobras e respectivos vincos transversais. É de notar que cada representação deverá ser feita após a folha ser vincada e desdobrada de novo. Representar todas as fases na mesma folha, de uma forma sequencial. Utilizar uma ampla escala de valores tonais.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Retrato a dois momentos***

Sinopse: retrato em que estejam presentes na mesma folha duas expressões ou posições de cabeça em sobreposição parcial ou em separado.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Claro-escuro com cores inesperadas***

Sinopse: a partir de imagens fotográficas preexistentes, efectuar a sua digitalização, modificando a sua cor mas mantendo o claro-escuro. No final, imprimir os resultados.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Vista imaginária de espaços***

Sinopse: representação do espaço em que se encontra o aluno adoptando um ponto de vista imaginário situado no tecto ou mais acima como se este fosse transparente.

Apontar o ponto de fuga das verticais. Esboço em A4.

Previsão de tempos: 4.5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

### ***Para além do visível***

Sinopse: recorrer a imagens do mundo físico obtidas através de mecanismos sensíveis a gamas lumínicas diferentes da radiação visível (raios X, infravermelhos, etc.) ou com capacidades de registo muito superiores à visão humana (imagens telescópicas, microscópicas, etc.) e utilizá-las como objecto de estudo na criação de representações visuais.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Matérias, Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Inversão***

Sinopse: criar desenhos, imagens ou padrões a partir da representação ou inclusão de figuras familiares posicionadas segundo diferentes rotações. Analisar as dificuldades impostas ao reconhecimento.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Duplo retrato***

Sinopse: por via do desenho, representar, numa primeira fase, o rosto de alguém a partir da sua observação directa e, numa segunda, fazê-lo a partir do registo fotográfico desse rosto (registo para o qual se adoptou o mesmo ponto de vista usado na observação). Analisar, comparar e discutir diferenças e semelhanças tanto ao nível do processo como dos resultados, nível informativo de ambos, etc.

Previsão de tempos: 13.5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Efeitos cromáticos***

Sinopse: criar padrões coloridos que sejam demonstrativos de diferentes contrastes cromáticos.

Previsão de tempos: 4.5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Esquemas cromáticos***

Sinopse: aplicar diferentes esquemas cromáticos (analogia de cores, cores complementares, tríades cromáticas, etc.) na criação de composições ou padrões, que nalguns casos podem ser destinados a fins específicos (padrões têxteis, papeis decorativos, etc.).

Previsão de tempos: 13,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Sucessividade***

Sinopse: numa primeira fase, desenhar o mesmo objecto ou cena a partir de pontos de vista ligeiramente diferentes e pressupondo uma deslocação visual sucessiva do observador.

Analisar as transformações nas relações visuais dos objectos entre si e face ao campo visual.

Numa segunda fase, a partir da observação directa, desenhar a silhueta de um dado objecto a partir de seis pontos de vista diferentes. Analisar o nível informativo de cada um procurando concluir qual ou quais permitem um reconhecimento mais imediato.

Previsão de tempos: 13,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Imagens compósitas***

Sinopse: utilizando um meio à escolha, criar uma imagem compósita de um único objecto que incorpore diferentes vistas ou diferentes fases do seu movimento.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Animação***

Sinopse: planear e concretizar uma sequência para um filme de animação definindo o número de imagens (no mínimo 10 a 15), a sequência narrativa, a sua lógica comunicacional. De um modo simples, poderá tratar-se da evolução de uma dada forma no espaço, através das suas transformações de configuração e tamanho. Poderá igualmente recorrer-se a registos fotográficos ou videográficos sucessivos que forneçam o material de base. Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

### ***Mosaico***

Sinopse: com o objectivo de explorar questões de resolução e percepção, transformar, numa primeira fase, uma imagem previamente escolhida num *mosaico* de unidades ou módulos, de acordo com valores de claridade e/ou cor. Numa segunda fase, criar desde logo uma imagem

de acordo com estes pressupostos. As unidades ou módulos devem ser muito pequenos ou bastante grandes. O exercício pode ser feito recorrendo a meios informáticos.

Previsão de tempos: 13.5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

## **BIBLIOGRAFIA**

Na apresentação da bibliografia foram seguidos os seguintes critérios:

1. A referência a obras fundamentais existentes em bibliotecas, a par com a referência a obras recentes e fáceis de encontrar no circuito comercial;
2. A ordenação segundo os conteúdos do programa e, no seio destes, segundo obras de carácter geral e obras de carácter especializado;
3. A não inclusão de obras monográficas, cabendo a cada professor gerir estes ou outros itens de acordo com as suas opiniões, necessidades e experiências.

### 1. VISÃO

---

#### Obras de carácter geral:

Bruce, V., Green, P. R. & Georgeson, M. A. (1996). *Visual Perception: Physiology, Psychology and Ecology* (3ª ed.). Hove (East Sussex): Psychology Press.

Obra que abarca e sintetiza, de forma actualizada, o conhecimento sobre a percepção visual no âmbito dos seus três principais campos de investigação e debate (fisiologia e neurobiologia, psicologia e ecologia perceptiva).

Gibson, J. J. (1966). *The Senses Considered as Perceptual Systems*. Westport (Conn.): Greenwood Press.

Centrada na relação dos seres vivos com o mundo circundante, esta obra, do criador da *teoria ecológica* da percepção visual, constitui um estudo aprofundado dos diversos sistemas sensoriais de recolha, processamento e interpretação da informação presente no meio ambiente.

Gleitman, H. (1993). *Psicologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Manual que, de forma global, apresenta, sintetiza e articula os principais tópicos e domínios da psicologia contemporânea, incluindo o da percepção e sua relação com as áreas científicas afins.

Gregory, R. L. (1998). *Eye and Brain. The Psychology of Seeing* (5ª ed.). Oxford: Oxford University Press.

Introdução aos domínios fundamentais da percepção visual, abrangendo tanto a estrutura e funcionamento do sistema visual, como os processos de percepção de cor, espaço e movimento, a sua relação com o mundo das ilusões, da representação artística e da aprendizagem visual.

### Obras de carácter especializado

Rock, I. (1984). *Perception*. Nova Iorque: Scientific American Library.

Vigouroux, R. (1999). *A fábrica do belo*. Lisboa: Dinalivro.

Zeki, S. (1999). *Inner Vision: An Exploration of Art and the Brain*. Oxford: Oxford University Press.

2. MATÉRIAS

3. PROCEDIMENTOS

---

### Obras de carácter geral:

Edwards, B. (1979-99). *The New Drawing on the Right Side of the Brain - a course in enhancing creativity and artistic confidence*. Nova Iorque: Jeremy Tarcher/Putnam/Penguin inc.

Abordagem prática do construir do desenho.

Haverkamp-Begemann, E. (1988). *Creative Copies. Interpretative Drawings from Michelangelo to Picasso*. Nova Iorque: Sotheby's.

Abordagem prática da expressão gráfica, tomando como referentes desenhos reconhecidos.

Lambert, S. (1985). *El Dibujo, Técnica Y Su Utilidad*. Madrid: Hermann Blume.

Panorama das diversas técnicas do desenho, documentadas com inúmeras ilustrações de várias épocas.

Molina, J. J. G. (1995). *Las Lecciones Del Dibujo*. Madrid: Cátedra.

Abordagem de múltiplos temas do desenho, profusamente ilustrada com exemplos de várias épocas.

Molina, J. J. G. (1999). *Estrategias Del Dibujo en el Arte Contemporáneo*. Madrid: Cátedra.

Várias abordagens do desenho de artistas do século XX, acompanhado de inúmeras ilustrações.

Ruskin, J. (1991). *The Elements of Drawing*. Londres: Herbert.

Abordagem prática do desenho no âmbito da observação e da representação, considerando igualmente os aspectos de cor e composição.

### Obras de carácter especializado

Alberti, L. B. (1999). *De la Pintura y otros Escritos sobre Arte*. Madrid: Tecnos.

Bammes, G. (1995). *L'Étude Du Corps Humain*. Paris: Dessain & Tolra.

Connolly, S. (org.) (1997). *The Complete Drawing and Painting Course*. Londres: Apple.

Doerner, M. (1946). *Los Materiales de Pintura y su Empleo en el Arte*. Barcelona: Gustavo Gili.

Fehér, G. & Szunyoghy, A. (1996). *Anatomy Drawing School*. Budapest: Könemann.

Goldstein, C. (1996). *Teaching Art: Academies and Schools from Vasari to Albers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Goldstein, N. (1993). *Figure Drawing* (4ª ed.). Englewood Cliffs (N. J.): Prentice Hall.

Leonardo da Vinci (1947). *Tratado de la Pintura* (2ª ed.). Buenos Aires: Colección Austral.

Nicolaïdes, K. (1997). *The Natural Way To Draw* (3ª ed.). Londres: Andre Deutsch.

Pignatti, T. (1982). *O desenho de Altamira a Picasso*. (s/l): Livros Abril.

Rocha, C. S. & Nogueira, M. (1993). *Panorâmica das Artes Gráficas, vols. I e II*. Lisboa: Plátano.

Wiffen, V. (2000). *Une Leçon de Dessin*. Paris: Fleurus.

#### 4. SINTAXE

---

##### Obras de carácter geral:

Arnheim, R. (1974). *Art and Visual Perception. A Psychology of the Creative Eye. The New Version.* Berkeley e Los Angeles: University of California Press.

Centrada na relação entre a arte e a percepção visual, esta obra procura entender os processos da criação artística e da apreensão visual – ao nível dos grandes domínios do pensamento, da linguagem e da expressão visuais, como equilíbrio, configuração, forma, espaço, luz, cor, movimento e dinamismo – do ponto de vista das leis e estruturas psicológicas subjacentes tanto ao indivíduo, como às imagens e aos objectos por si criados.

Bloomer, C. M. (1990). *Principles of Visual Perception* (2ª ed.). Londres: The Herbert Press.

Obra que estuda o papel desempenhado pela experiência individual e pelos factores histórico-culturais nos processos de percepção, criação e comunicação visual. Apresenta uma introdução ao funcionamento do sistema visual e, em particular, ao papel do cérebro no seu seio; estuda os principais factores da percepção e da representação visuais ao nível da cor, do espaço e do movimento; aborda o papel da fotografia e das imagens electrónicas na comunicação visual e pondera as relações entre arte, percepção e criatividade, do ponto de vista da educação visual e artística.

Hoffman, D. D. (1998). *Visual Intelligence: How We Create What We See.* Nova Iorque e Londres: W. W. Norton.

Procurando demonstrar o carácter de construção activa de sentido subjacente aos complexos processos de percepção e representação visual, esta obra debruça-se sobre a gramática da visão – ao nível da linha, da cor, da forma, da profundidade, do movimento – e analisa os processos de inteligência visual ao nível tanto da arte como da tecnologia (desde os mais simples efeitos visuais à mais complexa “realidade virtual”).

Solso, R. L. (1994). *Cognition and Visual Arts.* Cambridge (Mass.): The MIT Press.

Centrada nos dados mais recentes da psicologia cognitiva e recorrendo a múltiplos exemplos do campo da arte e da linguagem visual, esta obra estuda as relações entre os sistemas cognitivos, a expressão artística e os meios próprios da representação visual, procurando compreender as interacções entre o acto de ver e o acto de interpretar aquilo que se vê.

Villafañe, J. (1986). *Introducción a la teoría de la imagen* ( 2ª ed.). Madrid: Pirámide.

Introdução ao estudo da imagem em quatro domínios fundamentais: o da sua definição conceptual, o da sua percepção cognitiva, o da sua estruturação e organização e o da sua análise de sentido. A terceira parte, a imagem como representação, constitui uma abordagem dos elementos morfológicos, dinâmicos, escalares, icónicos e compositivos da linguagem visual e artística.

Obras de carácter especializado (forma):

Arnheim, R. (1990). *O poder do centro: um estudo da composição nas artes visuais*. Lisboa: Edições 70.

Bouleau, C. (1963). *Charpentiers: la géométrie secrète des peintres*. Paris: Seuil.

Brockett, A. (s/d). *Como Desenhar Motivos e Padrões*. Lisboa: Presença.

Dondis, D. A. (1976). *La sintaxis de la imagen: introducción al alfabeto visual*. Barcelona: Gustavo Gili.

Gombrich, E. H. (1979). *The Sense of Order. A Study in the Psychology of Decorative Art*. Oxford: Phaidon Press.

Kandinsky, W. (1991). *Do Espiritual na Arte* (2ª ed.). Lisboa: D. Quixote.

Kepes, G. (org.) (1965). *Education of vision*. Londres: Studio Vista.

Kepes, G. (org.) (1966). *Module, Symmetry, Proportion*. Londres: Studio Vista.

Marculli, A. (1978). *Teoría del campo* (2 vols.). Florença: Sansoni.

Sausmarez, M. (1979). *Desenho básico: as dinâmicas da forma visual*. Lisboa: Presença.

Obras de carácter especializado (cor):

Albers, J. (1963). *The Interaction of Color*. New Haven (Conn.): Yale University Press.

Brill, T. (1980). *Light: Its Interaction with Art & Antiquities*. Nova Iorque: Plenum Press.

Brusatin, M. (1987). *Historia de los Colores*. Barcelona: Paidós.

Gage, J. (1993). *Colour and Culture: Practice and Meaning from Antiquity to Abstraction*. Londres: Thames and Hudson.

Gage, J. (1999). *Colour and Meaning. Art, Science and Symbolism*. Londres: Thames and Hudson.

Hickethier, A. (1973). *Le cube des couleurs*. Paris: Dessain & Tolra.

Itten, J. (1974). *Art de la couleur. Approche subjective et description objective de l'art*. Paris: Dessain & Tolra.

Marx, E. (1972). *Les contrastes de la couleur*. Paris: Dessain & Tolra.

#### Obras de carácter especializado (espacio e volume):

Baxandall, M. (1995). *Shadows and Enlightenment*. New Haven e Londres: Yale University Press.

Dunning, W. V. (1991). *Changing Images of Pictorial Space: A History of Spatial Illusion in Painting*. Syracuse (N. Y.): Syracuse University Press.

Gill, R. W. (1975). *Creative Perspective*. Londres: Thames and Hudson.

Gombrich, E. H. (1995). *Shadows: The Depiction of Cast Shadows in Western Art*. Londres: National Gallery Publications.

Kemp, M. (1990). *The Science of Art: Optical Themes in Western Art from Brunelleschi to Seurat*. New Haven e Londres: Yale University Press.

Lacomme, D. (1995). *L'Espace dans le Dessin et La Peinture*. Paris: Bordas.

Lier, H. (1971). *Les arts de l'espace*. Tournai: Casterman.

Panofsky, E. (1993). *A perspectiva como forma simbólica*. Lisboa: Edições 70.

Pirenne, M. H. (1970). *Optics, Painting and Photography*. Londres: Cambridge University Press.

Smith, R. (1996). *Introdução à Perspectiva*. Lisboa: Presença.

#### Obras de carácter especializado (movimento e dinamismo):

Baudson, M., (org.) (1985). *L'art et le temps: Regards sur la quatrième dimension*. Paris: Albin Michel.

Bertetto, P. & Campagnoni, D. P., (org.) (1996). *A Magia da Imagem: A Arqueologia do Cinema através das Coleções do Museo Nazionale del Cinema di Torino*. Lisboa: CCB.

Francastel, P. (1987). *Arte, Visão e Imaginação*. Lisboa: Edições 70.

Kepes, G. (org.) (1965). *The Nature and Art of Motion*. Londres: Studio Vista.

Muybridge, E. (1955). *The Human Figure in Motion*. Nova Iorque: Dover.

Popper, F. (1968). *Origins and Development of Kinetic Art*. Londres: Studio Vista.

## 5. SENTIDO

---

### Obras de carácter geral:

Aumont, J. (1990). *L'Image*. Paris: Nathan.

Guia compreensivo e sintético do conhecimento actual sobre a criação, difusão e compreensão da imagem nas sociedades contemporâneas (seja através do desenho, da pintura, da fotografia ou do cinema), abordando o fenómeno visual de acordo com o papel desempenhado pelas estruturas perceptivas, pela psicologia e antropologia do espectador, pelos meios técnicos empregues, pela representação e significação veiculada e pela expressão estética e artística implicada.

Berrega, J. et al. (1980). *Modos de Ver*. Lisboa: Edições 70.

Reflexão crítica sobre a arte, a publicidade e os media. Reflecte as tendências de investigação sobre os media da Universidade de Birmingham (*Cultural Studies*) num texto acessível produzido a partir da fundamentação teórica de uma série televisiva BBC.

Bryson, N., Holly, M. A. & Moxey, K. (orgs.) (1991). *Visual Theory: Painting and Interpretation*. Cambridge: Polity Press.

Conjunto de textos de diferentes autores (e sua discussão) adoptando pontos de vista diferentes – o da semiologia, o da fenomenologia, o da filosofia analítica, o da percepção, o do feminismo, o da crítica marxista, etc. – no âmbito do debate contemporâneo sobre o papel e o sentido da imagem.

Gombrich, E. H. (1994). *Art and Illusion: A Study in the Psychology of Pictorial Representation*. (5ª ed.). Londres: Phaidon Press.

Estudo da criação artística e das suas relações com o acto de ver, no âmbito da história, da cultura e da psicologia da representação visual. Ernest Gombrich analisa de uma forma muito ampla tópicos tão diversos como a imitação da natureza e os limites da verosimilhança, as relações entre forma e função, o papel da tradição, o

papel do observador, o problema da abstracção, a validade da perspectiva e o poder da invenção e da descoberta na arte.

Romano, R. (org.) (1992). *Criatividade-Visão*, vol.25. In *Enciclopédia Einaudi*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.

Obra organizada tematicamente e composta por artigos da responsabilidade de reputados autores. Destaca-se neste volume os artigos de Manlio Brusatin («Desenho/projecto», pp. 298-348), A. Costa e M. Brusatin («Visão», pp.242-273), F. Calvo («Projecto», pp. 58-100), C. Ferruci («Expressão», pp. 177-193), E. Garroni («Espacialidade», pp. 194-221 e «Criatividade», pp. 349-424) e M. Modica («Imitação», pp. 11-47 e «Imaginação», pp. 48-57).

### Obras de carácter especializado:

Arnheim, R. (1997). *Para uma psicologia da arte & Arte e entropia*. Lisboa: Dinalivro.

Baltrusaitis, J. (1983). *Aberrations: Les Perspectives Dépravées – I*. Paris: Flammarion.

Baltrusaitis, J. (1984). *Anamorphoses: Les Perspectives Dépravées – II*. Paris: Flammarion.

Barlow, H., Blakemore, C. & Weston-Smith, M., (orgs.) (1990). *Images and Understanding. Thoughts About Images: Ideas About Understanding*. Cambridge: Cambridge University Press.

Brusatin, M. (1989). *Storia delle Immagini*. Turim: Einaudi.

Dorfles, G. (1988). *Elogio da Desarmonia*. Lisboa: Ed. 70.

Cullen, G. (1993). *Paisagem Urbana*. Lisboa: Edições 70.

*Description de L'Égypte... Publiée par les Ordres de... Napoléon Bonaparte* (1994: facsimile da ed. de Paris, Imprimerie Impériale, 1809). Colónia: Benedikt Taschen.

Didier-Huberman, G. (1990). *Devant l'image: question posée aux fins d'une histoire de l'art*. Paris. Éditions de Minuit.

Droste, M. (1994). *Bauhaus Archiv 1919-1933*. Colónia: Benedikt Taschen.

Ehrenzweig, A. (1993). *The Hidden Order of Art: A Study in the Psychology of Artistic Imagination*. Londres: Weidenfeld.

Francastel, P. (1987). *Arte, Visão e Imaginação*. Lisboa: Edições 70.

Freitas, L. (1987). *Almada e o Número* (2ª ed.). Lisboa: Soctip.

- Gardner, H. (1982). *Art, Mind and Brain: A cognitive approach to creativity*. Nova Iorque: Basic Books.
- Gombrich, E. H. (1982). *The Image and the Eye: Further Studies in the Psychology of Pictorial Representation* (2ª ed.). Londres: Phaidon Press.
- Gregory, R. L. & Gombrich, E. H. (orgs.) (1973). *Illusion in Nature and Art*. Londres: Duckworth.
- Itten, J. (1995). *Le Dessin et la Forme*. Paris: Dessain & Tolra.
- Jenks, C. (org.) (1995). *Visual Culture*. Londres e Nova Iorque: Routledge.
- Klee, P. (1990). *Diários*. São Paulo: Martins Fontes.
- Massironi, M. (1983). *Ver Pelo Desenho* (1ª ed.). Lisboa: Edições 70.
- Matisse, H. & Fourcade, D. (s/d). *Escritos e Reflexões sobre Arte*. Lisboa: Ulisseia.
- Mirzoeff, N. (1999). *An Introduction to Visual Culture*. Londres e Nova Iorque: Routledge.
- Mitchell, W. J. (1994). *The Reconfigured Eye: Visual Truth in the Post-Photograph Era*. Cambridge (Mass.): The MIT Press.
- Munari, B. (1979). *Artista e Designer*. Lisboa: Presença / Martins Fontes.
- Munari, B. (1979). *Design e Comunicação Visual*. Lisboa: Ed. 70.
- Munari, B. (1982.). *A Arte Como Ofício*. Lisboa: Presença / Martins Fontes.
- Munari, B. (1987). *Fantasia, Invenção, Criatividade e Imaginação na Comunicação Visual*. Lisboa: Presença.
- Sousa, R. (1980). *Desenho (área: artes plásticas): T.P.U. 19*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Willats, J. (1997). *Art and Representation: New principles in the Analysis of the Pictures*. Princeton (N.J.): Princeton University Press.

## Anexo 2

Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Ibn

Mucana 2012/15



# AGRUPAMENTO DE ESCOLAS IBN MUCANA

## PROJETO EDUCATIVO 2012/15

Melhorar o desempenho

/Promover o Sucesso:

Aprender Mais – Aprender Melhor



GOVERNO DE  
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA



## **Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Ibn Mucana - 2012 - 2015**

Realizado pela equipa de Professores:

*Alzira Moreira, Carlos Ferreira, Célia Gomes, David Falcão, Fernando Carrusca, Maria Dantas, Rui Valente e Umbelina Duarte e*

pelas Técnicas da Divisão de Educação da Câmara Municipal de Cascais:

*Manuela Correia e Sílvia Dias* Coordenação:

*Maria Teresa de Matos Lopes*

Consultor Externo:

*António Batista*

Conceção, organização e coordenação gráfica:

*Maria Dantas*

Elaborado em 2012



**“Despertar noutro ser humano poderes e sonhos além dos seus;  
induzir nos outros um amor por aquilo que amamos;  
fazer do seu presente interior o seu futuro: eis uma tripla aventura como  
nenhuma  
outra.”**

George Steiner, *As Lições dos Mestres*



## ÍNDICE

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS IBN MUCANA _____	6
RESUMO _____	7
ABSTRACT _____	8
METODOLOGIA _____	9
ENQUADRAMENTO _____	10
Enquadramento Legal _____	11
QUADRO SÍNTESE - EIXOS ESTRATÉGICOS _____	14
PLANO ESTRATÉGICO _____	17
Visão _____	17
Missão _____	17
Princípios / Valores Globais _____	17
Princípios _____	17
Valores _____	18
Clima e Ambiente Organizacional _____	18
Desafios Estratégicos _____	19
Metas Estratégicas _____	19
Definição de Metas Educativas do Agrupamento _____	19
EIXOS ESTRATÉGICOS _____	25
Eixo I – Oferta Curricular _____	25
Princípios orientadores do Eixo I - Oferta Curricular _____	25



_____	29 Enquadramento
_____	29 Princípios orientadores do Eixo II - Escola Aprendente
EIXO III - Escola em Rede (Projeto e parcerias externas)	32
Enquadramento	32
Princípios orientadores do Eixo III - Escola em Rede	32
EIXO IV - Sistema de Avaliação Institucional	37
Princípios orientadores do Eixo IV - Avaliação Institucional	37
EIXO V - Portfólio do Agrupamento – Identidade, Memória e Futuro	41
Enquadramento	41
Princípios orientadores do Eixo V - Portfólio	42
INSTRUMENTOS DE GESTÃO ESTRATÉGICA	54
Projeto Curricular do Agrupamento	54
Observatório do Sucesso Educativo	57
Enquadramento	57
Projeto de Sucesso Educativo a Português e Matemática	60
Justificação metodológica	60
Fundamentação	61
Estratégia de Intervenção	61
Ponto da situação - Diagnóstico Metas	62
Estrutura do projeto Sucesso a Português e Matemática	62



Roteiro de implementação _____	66
MODELO DE GOVERNÂNCIA DO PE _____	68
Enquadramento _____	68
Processo de Implementação _____	68
Dinamizadores _____	68
Validação institucional periódica _____	68
Sessões de planeamento participado _____	68
Sessões de apresentação de resultados _____	69
MODELO DE AVALIAÇÃO DO PE _____	71
Nota metodológica _____	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS _____	74
REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS _____	74
DOCUMENTOS CONSULTADOS PRODUZIDOS PELO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS IBN MUCANA _____	75
DOCUMENTOS CONSULTADOS PRODUZIDOS SOBRE O AGRUPAMENTO DE ESCOLAS IBN MUCANA _____	75
ANEXOS _____	77
Anexo 1 – Projeto InDisciplina _____	77
Anexo 2 - Observatório: Objetivos e Metas _____	77
Anexo 3 – Observatório: Indicadores de Resultados _____	77
Anexo 4 – Projeto Curricular do Agrupamento _____	77

Anexo 5 - Relatório de Autoavaliação (CAF III) \_\_\_\_\_ 77

[Diagnóstico Organizacional do Agrupamento de Escolas Ibn Mucana (CAF – Common Assessment Framework)] \_\_\_\_\_ 77

Anexo 6 – Ficha Técnica das Escolas do Agrupamento de Escolas Ibn Mucana 77



## AGRUPAMENTO DE ESCOLAS IBN MUCANA

- Agrupamento de Escolas Ibn Mucana - Cód. 170677
- Escola Sede: Escola Básica e Secundária Ibn Mucana
- Rua do Pombal - 2765-074 Alcabideche
- Telefone: 214607700 / 1/ 2/ 3/ 4
- Fax. 214607705 / 214602792
- Email: secretaria.esim@mail.telepac.pt
- Página electrónica – <http://portal.ibn-mucana.com>
- N.º de Contribuinte - 600074366
- Data da Constituição do Agrupamento: 1 de julho de 2010 por despacho do Secretário de Estado da Educação
- Data da Agregação: 1 de agosto de 2010
- Patrono: IBN MUCANA – Poeta árabe, de origem berbere, nasceu, viveu e morreu em Alcabideche, entre os séculos X e XI.
- Ciclos de Ensino:
  - ✓ Pré-Escolar
  - ✓ Ensino Básico: 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico;
  - ✓ Ensino Secundário;
  - ✓ Cursos de Educação Formação, Ensino Profissional e Ensino de Adultos.



## RESUMO

O Projeto Educativo do Agrupamento pretende reforçar e estruturar a dinâmica do Agrupamento numa perspetiva de construção de resultados mensuráveis e palpáveis no enfoque do sucesso educativo.

A sua lógica transversal é a de que o sucesso seja o fio condutor que define a mudança e as opções ao nível institucional, organizacional e profissional.

Responde em três níveis de intervenção ao diagnóstico efetuado:

Um nível **estratégico** definindo metas de sucesso e de concretização de resultados, associados a uma visão e missão estratégica. Neste patamar espera-se que se defina o horizonte mais lato para onde se quer evoluir e caminhar a partir de metas claras e objetivas.

Um nível mais **operacional** procurando definir e organizar o trabalho de mudança em eixos estratégicos à volta de dimensões fundamentais do agrupamento:

- Oferta curricular
- Escola Aprendiz
- Avaliação Institucional
- Escola em rede
- Portfólio do Agrupamento

Um nível mais **instrumental** a partir de duas ferramentas de intervenção formatadas para responder às questões específicas da Gestão de Informação, Monitorização e Avaliação:

- O Observatório do Sucesso Educativo e o Projeto para o Sucesso Educativo a Língua Portuguesa e Matemática para direcionar recursos e processos para o sucesso nestas disciplinas em particular.



## ABSTRACT

The Educational Project of the School Group Ibn Mucana focus its interest on the educational success and intends to take part in a group of institutional dimensions that create the effective conditions for that. It also defines a strategy and a set of actions of intervention that can develop that strategy:

- Curriculum Project
- School Learner
- Institutional Assessment
- School Network
- Portfolio

It also develops a specific project to success in two subjects: Portuguese, Mathematics and the Observatory of educational success.

### KEYWORDS:

- Educational Project
- Strategic Planning
- Educational Success



## METODOLOGIA

O Projeto Educativo pretende enquadrar um processo de mudança metodológica na abordagem às questões de planeamento e avaliação como componente chave da vivência institucional do agrupamento.

Com os desafios cada vez mais complexos e abrangentes que são colocados ao exercício da docência, à gestão das escolas e agrupamento e à própria comunidade, a existência de um Projeto Educativo que crie um foco em determinadas questões chave e planeie estrategicamente, tomando decisões e objetivos para um tempo de mudança que ultrapasse o ano letivo é uma ferramenta essencial na vida do agrupamento.

A intenção da decisão de opção pelas áreas que foram definidas no Projeto Educativo tem uma perspetiva metodológica subjacente de preparar caminho e preparar etapas futuras de decisão. A construção de ferramentas como o Observatório ou o Projeto para o Sucesso Educativo a Português e Matemática darão os seus plenos resultados num horizonte mais alargado mas será essencial que as decisões para tal sejam agora assumidas.

O processo de planeamento decorreu em dois movimentos complementares: reuniões da equipa interna com o consultor externo e reuniões de apresentação de propostas e auscultação das necessidades e expectativas manifestas pelos professores.

A implementação do Projeto Educativo alargará a oportunidade de participação a todos os professores, pais, alunos e parceiros da comunidade, nos momentos próprios e de acordo com o planeamento efetuado.

A lógica de planeamento para um Projeto Educativo que assume o objetivo de criar uma identidade partilhada e uma identificação em problemas e respostas comuns terá necessariamente de convocar todos os membros da comunidade educativa para a participação ativa no processo.



## ENQUADRAMENTO

A rápida transformação política, social e económica que a sociedade está a vivenciar, exige novos desafios à escola e impõe mudanças à organização e gestão das escolas.

Para Bolívar (2003), a introdução de mudanças em **organizações complexas como as escolas**, não é um processo linear, mas que requer, pelo contrário, “uma certa “ecologia” favorável” (p. 107). Segundo este autor, qualquer esforço de melhoria da escola necessita, sempre, de algum tipo de estratégia que possibilite articular uma sequência de componentes em planos operativos de acção. Uma estratégia implica ter uma imagem, mais ou menos definida, do que se pretende que aconteça e, partindo de uma análise da situação à partida, caminhar progressivamente para a melhoria. Deste modo, a estratégia não é um acidente de percurso, mas exige uma planificação. Não deve operar num universo vazio no que diz respeito à gestão, em que meios e fins se identifiquem. Escudero e López (1992, citados em Bolívar, 2003), referem que:

*uma estratégia de mudança implica uma determinada matriz ideológica e teórica que legitima e fundamenta os seus “quês” e “para quês”, a identificação dos sujeitos ou instituições nela implicados, bem como a determinação dos seus métodos e actividades, os “quandos” e recursos disponíveis ou necessários para a levar a cabo (p. 111).*

Se é certo que todas as escolas têm determinados pontos comuns, também não deixa de ser uma realidade que **cada escola é única**, cada escola é absolutamente irrepetível (Guerra, 2002).

Cada **escola é única porque em cada uma há uma organização e dinâmica**, um modo de interpretação e aplicação dos normativos, uma componente humana, entre muitos outros aspetos (clima de escola, rituais, modo de participação e intervenção dos diversos membros da comunidade educativa) que lhe atribui uma identidade singular. Para cada uma haverá uma **estratégia de melhoria contínua** quando a meta é a procura de uma **escola de qualidade**.



## ENQUADRAMENTO LEGAL

“Autonomia é a faculdade reconhecida ao agrupamento de escolas ou à escola não agrupada pela lei e pela administração educativa de tomar decisões nos domínios da organização pedagógico, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da acção social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe são atribuídos”

*Artigo nº 8 do Decreto - Lei nº 75/ 2008*

O estatuído pela **Lei de Bases do Sistema Educativo** (1986) configurou uma nova visão da escola, mais autónoma, mais participada, devolvendo-a à comunidade onde está inserida.

Neste contexto, assistiu-se a partir dos anos noventa à emergência de um novo paradigma de estabelecimento de ensino entendido como uma **Comunidade Educativa**, relevando-se a sua **autonomia**, assumindo-se a **centralidade** da escola, ao reconhecê-la como a unidade organizacional de decisão, com poderes e com capacidade de tomada de decisão da política educativa.

No quadro da Autonomia o **Projeto Educativo do Agrupamento** – a nível políticoestratégico –, o **Regulamento Interno do Agrupamento**, o **Plano Anual e Plurianual de Atividades** e o **Orçamento** - a nível tático-, assumem-se como os instrumentos determinantes do processo de autonomia, da política educativa e de planeamento das escolas **do Agrupamento**.

O **Decreto-Lei nº43/ 89** de 3 de Fevereiro, e mais recentemente o **Decreto - Lei nº 75/ 2008**, são no quadro formal - legal os normativos de justificação e de legitimação do **Projeto Educativo** da escola.

No **Decreto-Lei nº43/ 89** o Projeto Educativo assume uma dimensão operatória, enquanto expressão material e concretização da autonomia da escola:

*“A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um **Projeto Educativo** próprio, constituído e executado de **forma participada**, dentro de **princípios de responsabilidade** dos vários intervenientes da vida escolar e de **adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere.**”*

A autonomia da escola **exerce-se** através de competências próprias em vários domínios, como gestão de currículos e programas de atividades de complemento curricular, na orientação e acompanhamento de alunos, na gestão de espaços e tempos de atividades educativas, na gestão e formação do pessoal docente e não docente, na gestão de apoios



educativos, de instalações e equipamentos e, bem assim, na gestão administrativa e financeira.

No **Decreto - Lei nº 75/ 2008** é entendido como **Projeto Educativo**:

*“O documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou da escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa.”*

(Artigo nº 9)

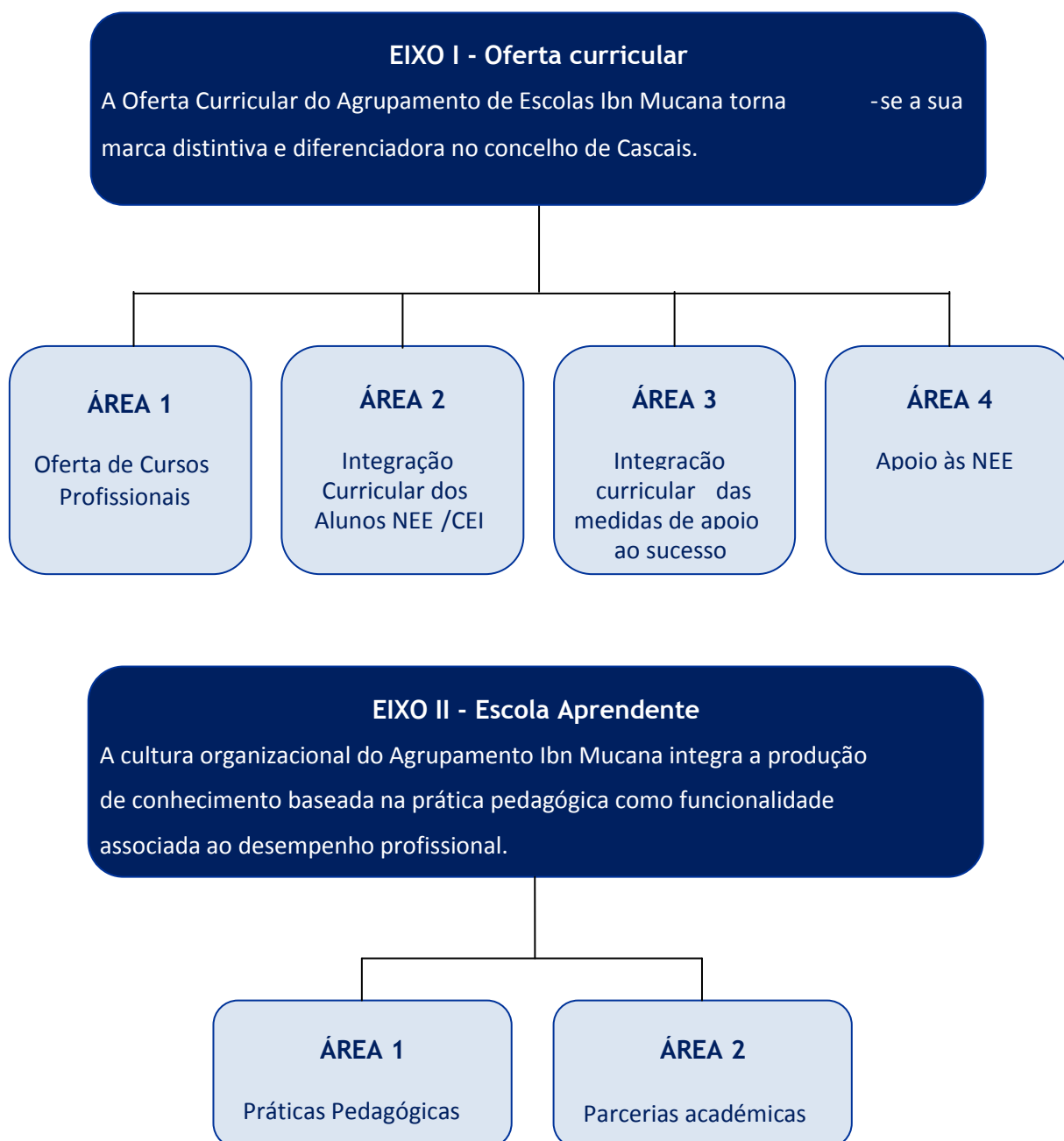
Estes dois normativos instituem que a **autonomia da escola** operacionaliza-se por diferentes formas e processos, através do **Projeto Educativo** em diferentes áreas de ação como a **autonomia pedagógica, administrativa, cultural, gestão financeira, as relações com a comunidade e as suas funções educativas, socializadoras e formativas**. Ela depende portanto do contexto em que é exercida e das condições que a escola tem para a exercer.



# EIXOS ESTRATÉGICOS



## QUADRO SÍNTESE - EIXOS ESTRATÉGICOS





### EIXO III - ESCOLA EM REDE

As parcerias estabelecidas com o Agrupamento Ibn Mucana têm enfoque estratégico no sucesso educativo .

#### ÁREA 1

Gestão de parcerias em rede

### EIXO IV - AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Criação e institucionalização de um modelo integrado de avaliação institucional no agrupamento.

#### ÁREA 1

Capacitação Organizacional para a avaliação

### EIXO V - PORTFÓLIO DO AGRUPAMENTO

Desenvolvimento de uma estratégia de comunicação integrada que projete a identidade do agrupamento na comunidade educativa .

#### ÁREA 1

Simbologia Identitária

#### ÁREA 2

Gestão e Produção de Informação

#### ÁREA 1

Comunicação Estratégica



# PLANO ESTRATÉGICO



## PLANO ESTRATÉGICO

A definição e clarificação dos pressupostos estratégicos do Agrupamento são suportes fundamentais das opções de gestão e decisão da organização. Fornecem-lhe o horizonte para o qual caminhar, os princípios que o definem e as apostas fundamentais que o caracterizam. Embora o planeamento estratégico seja um processo contínuo e sistémico deverá basear-se num conjunto de consensos de partida nos quais todos os atores da comunidade educativa associada ao agrupamento se revejam.

## VISÃO

O Agrupamento de Escolas Ibn Mucana projeta-se como um espaço de referência pela excelência do trabalho educacional, assumindo-se como parceiro ativo na construção da igualdade de oportunidades de futuro para os alunos e para comunidade onde se insere.

## MISSÃO

Construir uma resposta educativa à medida das necessidades, expectativas e projetos dos alunos, pais e comunidade, “Promovendo **aprendizagens** de qualidade, ao nível da excelência, que contribuam para o **desenvolvimento, a formação e a cultura dos alunos**, de forma a tornarem-se confiantes e contribuírem de uma forma harmoniosa e responsável para a melhoria da qualidade de vida na sociedade da complexidade e da globalização”.

## PRINCÍPIOS / VALORES GLOBAIS

### PRINCÍPIOS

- Cultura científica disseminada na prática pedagógica;
- Ensino experimental e orientado para a investigação e pesquisa;
- Abertura à inovação e à contemporaneidade;
- Cultura de projeto e orientação para resultados.



## VALORES

### Éticos

Solidariedade na superação de desvantagens sociais dos alunos e famílias;

Cidadania atuante e empenhada na comunidade.

### Organizacionais

- Transparência em todos os níveis da vivência coletiva do agrupamento;
- Ambição de alcançar o sucesso e a excelência educativa;
- Motivação para a melhoria contínua;
- Espírito desburocratizador e responsabilizante;
- Reconhecimento do mérito, esforço e empenhamento dos profissionais.

### Profissionais

- Exigência de rigor e profissionalismo;
- Espírito de equipa e focalização em resultados concretos;
- Espírito de liderança e gosto pelos desafios pessoais.

### Culturais

- Abertura à inovação e aprendizagem contínua;
- Cultura tecnológica forte;
- Abertura e participação ativa na vida da comunidade.



## CLIMA E AMBIENTE ORGANIZACIONAL

“É reconhecido que um efetivo sucesso escolar dos Alunos está intimamente associado ao estabelecimento de um bom ambiente de trabalho em espaço de aula e também à promoção do bem-estar em todo o espaço escolar de modo a propiciar um relacionamento saudável entre os utilizadores”

In projeto *In* disciplina<sup>1</sup>

## DESAFIOS ESTRATÉGICOS

- Organizar uma escola para construir o sucesso educativo;
- Gerar parcerias e recursos para um espaço de aprendizagem qualificada;
- Inovar de forma contínua a abordagem pedagógica;
- Construir uma identidade forte e agregadora;
- Construir a motivação da comunidade educativa pela autoestima e visão positiva da escola;
- Criar um ambiente escolar de interação social, facilitador e estimulante para o sucesso educativo.

## METAS ESTRATÉGICAS

### DEFINIÇÃO DE METAS EDUCATIVAS DO AGRUPAMENTO<sup>2</sup>

As metas que aqui se apresentam constituem uma referência relativamente aos resultados de aprendizagem<sup>3</sup> dos alunos do nosso Agrupamento de escolas. Tendo como referência essencial o Projeto Educativo da Escola, visam orientar a ação educativa, com os objetivos de efetuar uma monitorização regular dos resultados dos alunos do nosso Agrupamento, norteando a ação em sala de aula, desenvolvendo uma cultura de avaliação permanente e de

---

<sup>1</sup> ANEXO 1 – Projeto  
InDisciplina

<sup>2</sup> ANEXO 2 – Objetivos e Metas

<sup>3</sup> ANEXO 3 - Indicadores de resultados



adequação dos processos de ensino-aprendizagem e de mobilização de esforços e recursos para a sua consecução.

## 1 - Avaliação Externa

Constitui meta do agrupamento que:

**a média de classificações em exame nacional dos alunos internos seja superior às médias nacionais, em todas as disciplinas.**

### 1.1. Taxas de aprovação de final de ciclo:

	2009-10	2010-11	2011-12	Média	2012-13	2013-14	2014-15
4.º ano	95,4%	98,1%	96%	96,5%	96,7%	97%	97,5%
6.º ano	94%	98,5%	96,6%	96,4%	96,8%	97,1%	97,5%
9.º ano	81%	83%	92%	85%	86%	88%	91%

### 1.2. Resultados nos exames nacionais de 9.º Ano:

	2009-10	2010-11	2011-12	Média	2012-13	2013-14	2014-15
Língua Portuguesa	3,21	2,7	2,6	2,84	*	*	*
Matemática	3,08	2,19	2,8	2,69	*	*	*

\* Média superior às Médias Nacionais

## 2 - Avaliação Interna

Evolução prevista para o Triénio 2012/15.

### 2.1. Integração no Quadro de Excelência:

	2009-10	2010-11	2011-12	Média	2012-13	2013-14	2014-15
1º Ciclo	--	9,5%	14,8%	12,15%	12,95%	14,05%	15,55%
2º Ciclo	--	9,56%	6,29%	7,93%	8,73%	9,83%	11,33%



3º Ciclo	6,65%	2,72%	2,87%	<b>4,08%</b>	<b>4,88%</b>	<b>5,98%</b>	<b>7,48%</b>
ES	6,37%	6,14%	7,18%	<b>6,56%</b>	<b>7,36%</b>	<b>8,46%</b>	<b>9,96%</b>

2.2. Taxas de transição intermédias/sucesso no Ensino Básico:

	2009-10	2010-11	2011-12	Média	2012-13	2013-14	2014-15
2.º ano	94%	97%	89,4%	<b>93,5%</b>	<b>93,8%</b>	<b>94,3%</b>	<b>95,1%</b>
3.º ano	93%	100%	96,5%	<b>96,5%</b>	<b>96,7%</b>	<b>97%</b>	<b>97,5%</b>
5.º ano	90%	97,1%	96,7%	<b>94,6%</b>	<b>94,8%</b>	<b>95,1%</b>	<b>95,5%</b>
7.º ano	81,1%	89,5%	86%	<b>85,5%</b>	<b>86,5%</b>	<b>88%</b>	<b>90%</b>
8.º ano	90,5%	89,9%	84%	<b>88,2%</b>	<b>88,6%</b>	<b>90%</b>	<b>91%</b>

2.3. Média dos resultados conjuntos de todas as disciplinas:

	2009-10	2010-11	2011-12	Média	2012-13	2013-14	2014-15
2º Ciclo	3,45	3,43	3,54	<b>3,47</b>	<b>3,5</b>	<b>3,54</b>	<b>3,59</b>
3º Ciclo	3,29	3,28	3,15	<b>3,24</b>	<b>3,27</b>	<b>3,31</b>	<b>3,36</b>

2.4. Média dos resultados internos de Português:

	2009-10	2010-11	2011-12	Média	2012-13	2013-14	2014-15
2º Ciclo	3,42	3,28	3,31	<b>3,34</b>	<b>3,37</b>	<b>3,41</b>	<b>3,46</b>
3º Ciclo	3,06	2,94	2,98	<b>2,99</b>	<b>3,02</b>	<b>3,06</b>	<b>3,11</b>

2.5. Média dos resultados internos de Matemática

	2009-10	2010-11	2011-12	Média	2012-13	2013-14	2014-15
2º Ciclo	3,39	3,34	3,28	<b>3,34</b>	<b>3,37</b>	<b>3,41</b>	<b>3,46</b>
3º Ciclo	2,89	2,6	2,8	<b>2,76</b>	<b>2,8</b>	<b>2,85</b>	<b>2,91</b>



2.6. Qualidade do sucesso 2º/3º ciclo (sucesso pleno) - Percentagem de alunos que transitam/concluem sem qualquer nível inferior a 3 face ao total de alunos transitados

	2009-10	2010-11	2011-12	Média	2012-13	2013-14	2014-15
2º Ciclo	--	73,4%	70%	71,7%	74%	78%	84%
3º Ciclo	47,9%	48,7%	44,6%	47,1%	48,5%	52%	56,5%

2.7. Taxas de transição/sucesso de alunos -- Cursos Científico-humanísticos

	2009-10	2010-11	2011-12	Média	2012-13	2013-14	2014-15
10.º ano	79%	85%	71,6%	78,5%	80%	82,5%	86%
11.º ano	98,5%	90,8%	90,3%	93,2%	93,5%	93,8%	94,5%

2.8. Taxas de aprovação de alunos no 12.º ano - Cursos Científico-humanísticos

	2009-10	2010-11	2011-12	Média	2012-13	2013-14	2014-15
12.º ano	----	63%	63%	63%	66%	70%	75%

2.9. Taxas de transição/aprovação em módulos de alunos - Cursos Profissionais:

	2009-10	2010-11	2011-12	Média	2012-13	2013-14	2014-15
10.º ano (1º ano)	93,1%	79,1%	83%	85%	86%	87,5%	89,5%
11.º ano (2º ano)	98,5%	87,9%	70,6%	85,6%	86%	87,5%	90%
12.º ano (3º ano)	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%



2.10. Taxas de entrada de alunos internos candidatos ao ensino superior ( Dados em função dos alunos que apresentaram candidatura):

	2009-10	2010-11	2011-12	Média	2012-13	2013-14	2014-15
Candidatura Ensino Superior	----	----	89%	89%	90,5%	91,8%	93,5%



# EIXOS ESTRATÉGICOS



## **EIXOS ESTRATÉGICOS**

### ***EIXO I - OFERTA CURRICULAR***

A oferta curricular é um fator de diferenciação estratégica determinante para o Agrupamento de Escolas Ibn Mucana. A sua estrutura curricular define o perfil da oferta educativa e da sua organização interna no âmbito da gestão.

As prioridades para a definição da oferta curricular incidem nas áreas complementares aos currículos oficiais e na sua organização específica. Existe aqui uma margem de decisão e concretização de uma estratégia diferenciadora do agrupamento de acordo com a sua visão institucional.

A organização e estruturação do currículo de acordo com as necessidades identificadas e estratégia de gestão são essenciais para a afirmação da especificidade e virtualidades do agrupamento na concretização da sua missão.

### **PRINCÍPIOS ORIENTADORES DO EIXO I - OFERTA CURRICULAR**

#### **Inclusão Social pelas oportunidades**

Garantia da oferta curricular adequada aos défices de aprendizagem persistentes e estruturais, desmotivação profunda ou risco de abandono, através de cursos que garantam uma oportunidade e inserção no mercado de trabalho de baixa qualificação e as ferramentas mínimas de sociabilização e competências sociais básicas que adequem a sua relação com as exigências do desempenho profissional.

Esta estratégia será concertada com as famílias no sentido de corresponder a um percurso que se inicia no mercado de trabalho e depois poderá significar o regresso à escolarização noutra patamar de aprendizagens e escalão etário.

Este projeto operacionaliza-se através do Projeto Curricular do Agrupamento<sup>4</sup>.

#### **Oferta de Excelência no agrupamento**

A oferta curricular deverá demonstrar e acentuar o carácter de excelência do agrupamento. Como foco motivacional sendo um aspeto de adesão, identificação, expressão da sua identidade institucional e opções estratégicas da sua gestão.

---

<sup>4</sup> Anexo 4 – Projeto Curricular do Agrupamento



Como instrumento orientador da cultura de exigência do agrupamento, será um elemento agregador do investimento de todos os elementos da comunidade escolar no trabalho reconhecido e gerador de auto estima e envolvimento num projeto qualificante.

### **Eficácia na produção do sucesso educativo**

A coerência e coordenação curricular têm sido uma ferramenta chave da eficácia do processo educativo pelas sinergias que cria no processo de aprendizagem. Esta eficácia poderá ser reforçada com a coordenação e gestão integrada de todos os recursos disponíveis orientados para o sucesso educativo.

### **Diferenciação Curricular**

Construção progressiva e faseada de uma oferta curricular diferenciada na múltipla perspetiva das competências e patências dos alunos, das solicitações do meio e das oportunidades estratégicas de empregabilidade.

## **QUADRO SÍNTESE DO EIXO I - Oferta curricular**

### **Ponto da situação**

- 1. Oferta Curricular e Cursos Profissionais**
- 2. Integração Curricular dos Alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE)**
- 3. Integração curricular dos Apoios Educativos**
- 4. Currículos de apoio às NEE**



## Diagnóstico

Valores da intervenção	Estratégias
<p>Inovação e melhoria contínua;</p> <p>Trabalho em rede com as empresas e instituições do meio envolvente;</p> <p>Trabalho colaborativo interdepartamental e interdisciplinar.</p>	<p><input type="checkbox"/> Oferta curricular técnico profissional em duas dimensões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Excelência tecnológica e inclusão social;</li> <li>▪ Programação e planeamento curricular interdepartamental;</li> </ul> <p><input type="checkbox"/> Planeamento e avaliação de resultados dos recursos curriculares para o sucesso educativo;</p> <p><input type="checkbox"/> Planeamento e avaliação de resultados dos recursos curriculares para o sucesso educativo.</p>

### Objetivo Estratégico

**A Oferta Curricular do Agrupamento de Escolas Ibn Mucana torna-se a sua marca distintiva e diferenciadora no concelho de Cascais.**

## ÁREA 1 - Oferta de Cursos Profissionais

Objetivos Específicos	Metas	Produto
<p>Definida a área de excelência do agrupamento</p> <p>A área dos cursos profissionais do agrupamento é orientada para responder ao perfil vocacional com oferta profissional certificada e reconhecida.</p>	<p>40% dos alunos do agrupamento frequentam cursos do ensino profissional</p> <p>80% dos alunos dos cursos técnico profissionais estão inseridos em estágios pós curriculares.</p>	<p>Curso Profissional de Técnico de Análise Laboratorial - incluído na oferta curricular do agrupamento.</p> <p>Contratualizado o Clube de Empresas parceiras do agrupamento como fornecedoras de estágios pós curriculares.</p>

## ÁREA 2 - Integração Curricular dos Alunos NEE/CEI

(NEE - Alunos com Necessidades Educativas Especiais de Carácter Permanente; CEI - Currículo Específico Individual)



Objetivos Específicos	Metas	Produto
Os currículos estão coordenados numa oferta integrada dos conteúdos e aprendizagens.	Existência de um bloco de conteúdos integrados por área disciplinar.	Guião de integração curricular de conteúdos por disciplina.

### ÁREA 3 - Integração curricular das Medidas de Apoio ao Sucesso

Objetivos Específicos	Metas	Produto
Os recursos pedagógicos para o sucesso escolar têm uma avaliação de resultados e gestão integrada.	80% dos alunos integrados nas medidas de apoio ao sucesso têm sucesso escolar no final do ano letivo.	<b>Projeto Individual de Sucesso Educativo</b>  (definição de objetivos de aprendizagem e recuperação identificados pelos professores e geridos de forma integrada).

### ÁREA 4 - Apoio às NEE

Objetivos Específicos	Metas	Produto
A rede de parceiros partilha recursos pedagógicos específicos para a intervenção com as NEE.	15% dos alunos identificados com NEE integram estratégias de intervenção no âmbito do trabalho em parceria.	Intervenção partilhada nas NEE.

## EIXO II - ESCOLA APRENDENTE

### ENQUADRAMENTO

A prática educativa desenvolvida pelos professores, em todas as suas dimensões, gera conhecimento e saber fazer especializado que nem sempre é sistematizado e organizado de modo a servir de recurso à prática letiva. Este facto gera também a dissociação entre o



carácter de aprendizagem contínua associado a atitudes de investigação, pesquisa e reflexão e o papel do professor na escola que não tem acesso a mecanismos de ligação e interação entre estes dois fatores da sua atividade profissional.

A necessidade de adequação das práticas pedagógicas e de sala de aula a uma realidade em mudança acelerada, alunos diferentes e novas circunstâncias sócio económicas onde a escola se insere, implica a criação de processos organizacionais que enquadrem esta capacidade da escola e dos professores produzirem conhecimento.

Existem já instrumentos que podem potenciar esta capacidade como a autoavaliação, baseada na CAF que identifica oportunidades e necessidades de melhoria contínua. A ligação e coordenação destes instrumentos, da formação de professores e das parcerias externas, podem contribuir para criar uma cultura escolar de investigação, produção de conhecimento e melhoria contínua das práticas do corpo docente, designada aqui de “Escola Aprendente”.

## **PRINCÍPIOS ORIENTADORES DO EIXO II - ESCOLA APRENDENTE**

### **Ligação - Ensino, reflexão; conhecimento**

Valorizar as iniciativas e práticas pedagógicas desenvolvidas no agrupamento, que possam constituir um referencial de boas práticas geradoras de sucesso educativo. Estas práticas sistematizadas, organizadas em instrumentos utilizáveis e transferíveis para o conjunto do agrupamento, constituem o capital de conhecimento associado à prática onde os professores se poderão apoiar e inspirar na melhoria do seu desempenho.

#### **Capacitação na observação, sistematização da informação e reflexão sistemática**

A produção de conhecimento associado às práticas pedagógicas deverá orientar-se por uma metodologia que garanta a sua objetividade e veracidade (cientificidade). A observação e reflexão sistemática adequam-se ao carácter dinâmico do ambiente escolar onde se poderão testar propostas, organizar a reflexão sobre os seus resultados e disponibilizar as conclusões.

#### **Prática colaborativa transdisciplinar e multidisciplinar**

A lógica deste eixo no Projeto Educativo está associada a uma atitude colaborativa dos docentes e à criação de oportunidades institucionais reconhecidas e asseguradas pela gestão onde essa reflexão colaborativa se poderá exercer. É essencial a criação de espaços e grupos de trabalho integrados na estrutura funcional do agrupamento.



## Integração em redes de produção de conhecimento

O estabelecimento de parcerias de referência é fundamental para reforçar o carácter aberto e exploratório destas metodologias de reflexão sobre ação, alargando as perspetivas e inserindo o agrupamento em redes de conhecimento mais alargadas.

## QUADRO SÍNTESE DO EIXO II - Escola Aprendiz

Valores da intervenção	Estratégias
Valorização da experimentação e reflexão sobre a prática;	Estabelecimento de parcerias com entidades de referência neste domínio
Inovação e melhoria contínua do desempenho;	Criação de grupos colaborativos interdisciplinares;
Comunicação e reflexão colaborativa;	Gestão da informação e comunicação dos resultados no agrupamento;
Trabalho colaborativo interdepartamental e interdisciplinar.	Criação de grupos de investigação e reflexão; Criação de ciclos de reflexão temática no agrupamento – momentos participados de reflexão sobre resultados.

### Objetivo Estratégico

**A cultura organizacional do Agrupamento Ibn Mucana integra a produção de conhecimento baseada na prática pedagógica como funcionalidade associada ao desempenho profissional.**

## ÁREA 1 - Produção de conhecimento e sistematização das práticas Pedagógicas

Objetivos Específicos	Metas	Produto
Instituir o trabalho de reflexão sistemática no agrupamento a partir dos resultados do observatório de sucesso educativo e da análise das práticas educativas e pedagógicas do agrupamento;	Três grupos colaborativos interdisciplinares a funcionar no agrupamento no âmbito dos planos de melhoria identificados;	Ciclo de reflexão sobre práticas pedagógicas com apresentação pública de resultados;



Organizar momentos formais e institucionais de reflexão interna e debate sobre as boas práticas educativas e pedagógicas do agrupamento.	Um evento anual de reflexão e apresentação de resultados com a participação de parceiros e público em geral; Organização de um repositório anual de boas práticas educativas e pedagógicas em cada área curricular e ciclo de ensino.	Referencial de práticas pedagógicas do Agrupamento.
--	--	---

## ÁREA 2 - Parcerias académicas

Objetivos Específicos	Metas	Produto
Estabelecer parcerias académicas e institucionais para desenvolvimento de processos de formação interna.	X projetos de investigação em boas práticas pedagógicas em parcerias institucionais com a participação de docentes do agrupamento; X parcerias estabelecidas com universidades e centros de investigação.	Rede de parceiros na investigação sobre boas práticas com a participação do Agrupamento Ibn Mucana.

## EIXO III - ESCOLA EM REDE (PROJETO E PARCERIAS EXTERNAS)

### ENQUADRAMENTO

O agrupamento Ibn Mucana tem um conjunto de ligações institucionais com parceiros nacionais e internacionais com que vem desenvolvendo atividades em diferentes graus de envolvimento e formalização. Esta cultura de parceria é um ponto forte da cultura institucional do agrupamento que convém reforçar e consolidar no Projeto Educativo.

A reorganização em curso da complementaridade educativa com a forte redução das componentes não letivas, obriga o agrupamento a repensar e reorientar a sua visão de captação de recursos para o sucesso educativo.

As parcerias já existentes e outras a criar, representam um forte potencial de apoio às estratégias de sucesso educativo definidas no agrupamento. Para tal é fundamental gerar eficiência na rede de recurso e parceiros coordenando as suas propostas, gerando novos projetos focados na estratégia do agrupamento e criando as ligações colaborativas e de decisão partilhada que possam sustentar uma autêntica rede de parceiros para o sucesso educativo do agrupamento.



## PRINCÍPIOS ORIENTADORES DO EIXO III - ESCOLA EM REDE

### Orientação para o sucesso educativo

A colaboração em projetos e iniciativas de múltiplas características, para as quais o agrupamento é convidado, participa ou promove, deverão ser focalizadas no sucesso educativo, funcionando como recurso para as estratégias curriculares ou pedagógicas definidas no agrupamento.

### Integração e organização da rede de parceiros na estratégia do agrupamento

Os parceiros deverão ser encarados como um recurso estratégico na criação de condições e oportunidades de otimização do sucesso educativo. As ligações de parceria que estão estabelecidas ou que o venham a ser, serão alvo de um processo de organização e vinculação e estruturação numa rede de trabalho em cooperação, colaboração e informação partilhada. O agrupamento deverá criar os canais de articulação e gestão institucional dessa rede, integrando-a nos vários níveis de decisão e planeamento das estratégias de sucesso educativo.

### Coordenação e integração pedagógica das parcerias

A rede de parceiros e os respetivos recursos deverão ser perspetivados como ferramenta de extensão das aprendizagens em contexto real ou em ambiente diferenciado. A análise das propostas e projetos a desenvolver no âmbito das parcerias deverá equacionar o seu contributo pedagógico enquadrado no trabalho curricular do agrupamento.

### Trabalho colaborativo em rede

A colaboração a estabelecer com entidades externas deverá evoluir para o modelo de trabalho colaborativo em rede que implica a comunicação, avaliação e planeamento de resultados, decisão partilhada e níveis de integração institucional.

## QUADRO SÍNTESE DO EIXO III - Escola em Rede

### Ponto da situação:

#### 1. Parcerias estabelecidas com Autarquia(s)

Identificação	Área de Intervenção/Projetos
<b>Câmara Municipal de Cascais:</b> <input type="checkbox"/> Divisão de intervenção educativa e ação social escolar;	Escola criativa



<input type="checkbox"/> DJUV (divisão da juventude...)	Geração C e TV rádio escolar
<input type="checkbox"/> Divisão da Cultura	Projeto “Maria Papoila”
<input type="checkbox"/> Divisão do Desporto	Desporto Escolar/atividade interna
<input type="checkbox"/> Divisão da Saúde	Plataforma Saúde na Escola
<input type="checkbox"/> Proteção Civil de Cascais	Prevenção
<input type="checkbox"/> Divisão de Intervenção Sócio Territorial	Apoio a famílias
<b>Junta de Freguesia de Alcabideche</b>	Genérica
<b>Junta de Freguesia do Estoril</b>	Genérica

## 2. Parcerias estabelecidas com Instituições

Identificação	Área de Intervenção/Projetos
<input type="checkbox"/> Associação de Pais da EB1 Amoreira 1 –APEEA	AECS e Escola a Tempo Inteiro
<input type="checkbox"/> Fundação portuguesa para o estudo prevenção e tratamento das toxicodependências	Apoio e orientação a famílias
<input type="checkbox"/> Comissão de Proteção de Crianças e Jovens de Cascais	Apoio e orientação a famílias
<input type="checkbox"/> Torre Guia	AECS e CAF
<input type="checkbox"/> Centro de Saúde de Cascais	Apoio a famílias
<input type="checkbox"/> U.C.C.	Saúde Escolar
<input type="checkbox"/> Cercica	Apoio a alunos com NEE Projeto Horta Pedagógica
<input type="checkbox"/> Banco Alimentar	Voluntariado/Cidadania
<input type="checkbox"/> AJU – Associação Jerónimo Usera	Solidariedade/Voluntariado
<input type="checkbox"/> Centro de Apoio Social do Pisão	Voluntariado/Cidadania Projeto “Tolerância Ativa
<input type="checkbox"/> Centro de Reabilitação e de Integração de Deficientes (CRID)	Intercâmbio ao nível da Arte, Cultura e Educação
<input type="checkbox"/> Escola de Música de Alcabideche: Michael Geacometti	Projeto da escola – “Despertar para as artes”
<input type="checkbox"/> Banda Sociedade de Alvide	Música
<input type="checkbox"/> Núcleo Interativo de astronomia	Palestras e oficinas Campanha Internacional de caça aos asteroides Realização de jogo informático



<input type="checkbox"/> Escola Segura	Ações de sensibilização Segurança
<input type="checkbox"/> Assembleia da República	Parlamento dos Jovens
<input type="checkbox"/> Instituto Português da Juventude	Parlamento dos Jovens
<input type="checkbox"/> Agencia Nacional PROALV	Programa Comenius: Parcerias entre escolas - multilateral e bilateral
<input type="checkbox"/> Centro de Formação de Escolas do Concelho de Cascais	Formação contínua para docentes e pessoal não docente
<input type="checkbox"/> Bombeiros Voluntários de Alcabideche	Voluntariado e Prevenção
<input type="checkbox"/> Instituto de Estudos Estratégicos e Internacionais – IEEI	Workshops
<input type="checkbox"/> Tapada Nacional de Mafra	Projeto “Nós Propomos”

### 3. Parcerias estabelecidas com Empresas

Identificação	Área de Intervenção/Projetos
<input type="checkbox"/> EMAC	Ambiental
<input type="checkbox"/> TratoLixo	Ambiental
<input type="checkbox"/> DNA – Cascais	Empreendedorismo
<input type="checkbox"/> GESENTREPRENEUR	Empreendedorismo
<input type="checkbox"/> Junior Achievement	Empreendedorismo
<input type="checkbox"/> T.M.N	Formação e entretenimento

### 4. Parcerias Académicas

Identificação	Área de Intervenção/Projetos
<input type="checkbox"/> ISPA – Instituto Superior de psicologia Aplicada	Avaliação de casos Projetos: “Ortografia”; “Linguagem Escrita”
<input type="checkbox"/> Escola Superior de Saúde de Alcoitão	Formação - Colocação de estagiários nas escolas para um acompanhamento a alunos com NEE de caráter permanente
<input type="checkbox"/> Instituto de Geografia e Ordenamento do Território – IGOT	Projeto “Nós Propomos”
<input type="checkbox"/> Faculdade de Letras do Porto- Departamento de Geografia	Projeto “Nós Propomos”
<input type="checkbox"/> Instituto Superior de Estatística e Gestão de Informação da Universidade Nova de Lisboa	Projeto “Nós Propomos”



## 5. Parcerias Desportivas

Identificação	Área de Intervenção/Projetos
<input type="checkbox"/> Grupo Desportivo Estoril Praia	

## 6. Parcerias Culturais

Identificação	Área de Intervenção/Projetos
<input type="checkbox"/> Museus da área (Verdades Faria – Casa da Música, Paula Rego, Museu do Mar...)	Colaboração, informação, formação em artes... para docentes e discentes
<input type="checkbox"/> TEATRO Experimental de Cascais (e, Escola de Teatro do TEC)	Colaboração, informação, formação em artes... para docentes e discentes

## QUADRO SÍNTESE DO EIXO III - Escola em Rede

Valores da intervenção	Estratégias
Valorização da experimentação em contexto real	Estabelecimento / consolidação de parcerias com empresas no território
Planeamento integrado dos recursos para as necessidades educativas	Participação em redes temáticas de conhecimento nacionais e internacionais
Comunicação em rede e partilha de informação	Criação de um espaço institucional de decisão com os parceiros
Trabalho de projeto em rede com os parceiros	Criação de uma linguagem de projeto nas parcerias com o agrupamento
Coordenação e gestão estratégica das parcerias.	Criação e implementação de um modelo de coordenação e colaboração com as parcerias externas.
<b>Objetivo Estratégico</b>	
<b>As parcerias estabelecidas com o Agrupamento Ibn Mucana têm enfoque estratégico no sucesso educativo</b>	

## Área 1 - Gestão de parcerias em rede

Objetivos Específicos	Metas	Produto
-----------------------	-------	---------



<p>Está institucionalizado no agrupamento o mecanismo de gestão estratégica da rede de parcerias.</p>	<p>100% Das parcerias estabelecidas estabelecem ligação institucional continuada no âmbito da rede de parcerias do agrupamento;</p> <p>20 Contratos de parceria estabelecidos com o agrupamento;</p> <p>5 Empresas estabelecem contrato de parceria com o agrupamento.</p>	<p>Conselho de parceiros do Agrupamento.</p>
<p>Os projetos em parceria estabelecidos com o agrupamento estão orientados para o sucesso educativo.</p> <p>Estão estabelecidos mecanismos de apoio educativo às áreas curriculares.</p>	<p>100% Das propostas de colaboração e parceria são geridas e coordenadas pelo agrupamento.</p> <p>3 Contratos de apoio educativo estabelecidos com parceiros externos.</p>	<p>Criação da função institucional de coordenação de rede de recursos dos projetos em parceria externa - Centro de gestão de recursos em parceria externa.</p> <p>Programação curricular com as parcerias – modelo do Serviço Educativo da CMC através dos contratos de apoio educativo (de acordo com o modelo do Serviço de Apoio Educativo da CMC já em vigor).</p>

#### ***EIXO IV - SISTEMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL***

O agrupamento Ibn Mucana tem criado condições e gerado oportunidades para colocar as questões da avaliação como ferramenta de melhoria e desenvolvimento institucional através das respetivas práticas pedagógicas e de sala de aula.

Para além do processo da avaliação de desempenho em curso enquanto norma externa à qual a escola respondeu e responde, existe uma outra lógica de avaliação a implementar, ligada ao conhecimento produzido sobre a prática que existe no agrupamento e que deverá ser evidenciada e estruturada como requisito essencial para atingir dos objetivos de sucesso educativo e desenvolvimento organizacional.

Este eixo do Projeto Educativo procura contribuir para a consolidação da cultura de avaliação e auto avaliação no agrupamento como processo integrado nas rotinas funcionais e pedagógicas. Este objetivo deverá responder a uma estratégia de gradualidade e progressividade de modo a que se torne um recurso facilitador do trabalho ao qual todos os atores possam recorrer para direcionar o êxito das suas práticas e planos de trabalho e intervenção.



## **PRINCÍPIOS ORIENTADORES DO EIXO IV - AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL**

### **Focalização no desenvolvimento de instrumentos e ferramentas de análise e compreensão dos fatores de insucesso e sucesso educativo**

A partir da reflexão sobre os resultados produzidos em relação aos previstos, tendo em conta as circunstâncias do desenvolvimento do trabalho e aplicação das estratégias definidas pelos departamentos, áreas disciplinares e o trabalho individual dos professores, definição de instrumentos de avaliação e monitorização da situação.

A avaliação de fatores específicos de sucesso e insucesso no contexto de turma, sala de aula e disciplina deverá ser pensada como resposta sistemática a questões identificadas nos diagnósticos de observação, registo e análise. Este modelo de avaliação diverge da avaliação baseado na conformidade com normas técnicas normalmente associada à avaliação de desempenho.

### **Criação de um sistema de Pontos de Referência (Benchmarking) do agrupamento (no sucesso, comportamento, faltas etc.)**

A gestão estratégica do agrupamento deverá apoiar-se num conjunto de indicadores e pontos de referência que sirvam de apoio a objetivos e ações em cada área curricular, departamento ou grupo e por cada professor no seu desempenho individual.

A coordenação desta informação desde que é produzida, através de instrumentos de registo simplificados até à sua análise, deverá tornar possível o estabelecimento de tendências, regularidades comparáveis e níveis ou patamares de leitura de modo a sobre eles se estabelecerem decisões.

### **Desenvolvimento de um referencial de avaliação institucional do Agrupamento**

O agrupamento deverá possuir um retrato das suas forças e fraquezas, recursos e debilidades de modo a formular apostas estratégicas no seu desenvolvimento. Este retrato (complementar ao Eixo V - Portfólio do agrupamento) deverá servir de ferramenta de identificação institucional e planeamento em todos os seus níveis.

Procurará também fornecer elementos para um futuro Ranking de agrupamentos escolares de modo a facilitar as opções e decisões das famílias no encaminhamento e matrícula dos seus filhos, os futuros alunos do Agrupamento.

## **QUADRO SÍNTESE DO EIXO IV - Avaliação Institucional<sup>5</sup>**

---

<sup>5</sup> ANEXO 5 - RELATÓRIO CAF III



## **Ponto da situação**

A antiga Escola Secundária Ibn Mucana, sempre procurou a excelência com o principal objetivo de melhorar a qualidade do serviço prestado enquanto instituição educativa, preocupação assumida nos seus Projetos Educativos.

Desde 2006 iniciou um processo consistente de autoavaliação, adotando o modelo C.A.F., *Common Assessment Framework* (“*Estrutura Comum de Avaliação*”), de modo a promover a melhoria contínua e sustentada da prestação do serviço educativo.

Assim, decorreram processos de inquirição à comunidade educativa, C.A.F. I em 2007 e C.A.F. II em 2009, intercalados com os P.A.M. – *Planos de Ação de Melhoria*, resultantes de cada um dos relatórios da autoavaliação, baseados em evidências e dados provenientes da própria escola, sobretudo, na perspetiva da comunidade escolar. As ações constantes dos P.A.M. incidiram em atividades sobre áreas com resultados mais baixos e consideradas fundamentais para o bom desempenho das pessoas e da própria organização.

Com a criação do Agrupamento de Escolas Ibn Mucana, em 1 de agosto de 2010, a preocupação com a procura da excelência manteve-se, e a autoavaliação estendeu-se naturalmente às escolas integradas do 1º ciclo e Jardim-de-infância, através da C.A.F. III, realizada em 2011.

Em 2012/13 decorre a implementação do respetivo *Projeto de Ações de Melhoria*, centrado em três áreas:

- Promoção da eficácia do Planeamento Estratégico para a obtenção de melhores resultados escolares;
- Implementação de projetos de combate à indisciplina/gestão de conflitos e promoção do bem-estar;
- Promoção de uma maior mobilização da Comunidade na ação educativa.

Paralelamente, a evolução natural que o modelo potenciou e as linhas orientadoras do P.A.M., conduziram a um novo desafio – a autoavaliação da prática pedagógica em sala de aula, que se traduziu na realização em maio último do *Observatório de Ensino de Ensino e de Aprendizagem*, cujos resultados foram analisados pelas áreas disciplinares a fim de serem introduzidas as alterações de práticas que se justificaram.

Da análise dos diferentes momentos de autoavaliação, e considerando os critérios do modelo C.A.F., constatou-se através das evidências a tendência de melhoria dos resultados de desempenho-chave, facto que nos impele a prosseguir com motivação acrescida.

## **Valores da Intervenção**

Avaliação como recurso para a decisão e orientação do trabalho dos professores. O objetivo deste modelo de avaliação centra-se no apoio à prática, a sua sistematização e organização em registos e informação dele decorrente que tenha imediata aplicação prática.

Avaliação coordenada e integrada aproveitando os instrumentos já desenvolvidos e as fontes de informação já utilizadas.



Desburocratização e simplificação do processo de avaliação de modo a tirar partido dos instrumentos desenvolvidos para a avaliação de modo a ganhar tempo nas tarefas de registo e comunicação da informação.

A autoavaliação individual e de grupo serão o motor da lógica de avaliação a implementar de modo a direcionar e fazer convergir a avaliação como ferramenta de gestão e de ação e apoio ao desempenho dos professores.

### **Estratégias**

Criação progressiva, através de trabalho interno no agrupamento, de instrumentos de análise e categorização do insucesso e sucesso.

Participação e envolvimento de todos os professores através dos órgãos de gestão e funcionais no desenvolvimento e elaboração do modelo e avaliação.

Integração das equipas internas e externas que desenvolvem processos de qualidade, avaliação externa e estabelecimento de parcerias para a implementação do modelo de avaliação.

Consolidação da cultura de avaliação no agrupamento tornando-a um recurso disseminado e amplamente utilizado no exercício da função docente, na gestão e em todos os níveis funcionais.

### **Objetivo estratégico**

**Criação e institucionalização de um modelo integrado de avaliação institucional no agrupamento.**

### **Área 1 - Capacitação organizacional para a avaliação**

<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Metas</b>	<b>Produto</b>
Desenvolvimento e operacionalização de um referencial de avaliação institucional para o agrupamento.	Ranking do agrupamento definido; Definição dos indicadores de intervenção para o sucesso educativo; Cobertura pelos indicadores estratégicos sectoriais; Definição de indicadores de referência por área disciplinar; Definição de indicadores de disciplina e comportamento; Definição de indicadores de gestão.	Pontos de Referência (Benchmarking) do agrupamento definido.



Institucionalização dos procedimentos de avaliação e auto avaliação no agrupamento.	Apresentação e validação anual do relatório de avaliação institucional pelos órgãos do agrupamento; Disseminação da prática da autoavaliação nos departamentos e grupos disciplinares.	Relatório anual de avaliação institucional do agrupamento.
---	---	--

## ***EIXO V - PORTFÓLIO DO AGRUPAMENTO - IDENTIDADE, MEMÓRIA E FUTURO***

### **ENQUADRAMENTO**

A construção da identidade do agrupamento que possa ser considerada como uma entidade com a qual os seus participantes se identifiquem é uma aposta da gestão estratégica enquanto fator organizacional e institucional determinante.

Uma identidade partilhada e apropriada é um fator de mobilização e investimento na sua melhoria e desenvolvimento.

Existe claramente uma perceção difusa sobre aspetos relevantes da vida do agrupamento como realizações, provas de mérito e reconhecimento externo e interno que não estão suficientemente estruturadas e organizadas de modo a definir uma identidade clara e distinta.

O Eixo Portfólio do Agrupamento pretende preencher esta lacuna no Projeto Educativo como fator de integração simbólica e imaterial de todas as dinâmicas que ocorrem e ocorreram no agrupamento.

O aspeto do registo das atividades e sua organização e acesso, da criação de uma identidade gráfica que torne ética e esteticamente coerentes para as pessoas e profissionais que participam e participaram em toda a sua construção e desenvolvimento é um dos pontos-chave deste processo.

Outro ponto desafio para este eixo é o de organizar e disponibilizar a memória do percurso e acontecimentos chave da construção do agrupamento, tornando-o mais claro e perceptível para os novos alunos, pais e professores que recomeçam as suas atividades letivas.

A questão da imagem externa institucional do agrupamento é também um fator chave na ligação com a comunidade, parceiros e outros agentes com os quais o agrupamento se relaciona. Uma imagem que reflita a identidade permite uma comunicação mais efetiva e eficiente.



## **PRINCÍPIOS ORIENTADORES DO EIXO V - PORTFÓLIO**

### **Valorização e divulgação da vida do agrupamento**

Sem um esforço de registo e destaque das conquistas e realizações do agrupamento estas não são interiorizadas e esbatem-se na memória. Nem sempre os alunos, pais e professores têm a dimensão de toda a sua dinâmica e capacidade de realização o que reduz a capacidade de reconhecimento e diminuição da autoestima coletiva.

### **Agrupamento comunicante**

Uma das condições de desenvolvimento e sustentação das organizações como o agrupamento é a sua capacidade de comunicação e ligação aos parceiros e comunidade com uma linguagem própria e distinta. É essencial definir uma imagem e a sua linguagem a partir de atributos que quer destacar e que geram identificação interna.

### **Criação de espírito de pertença / Valorização da vinculação**

Manter um laço com os antigos alunos ou antigos professores é uma forma de criar recursos e de manter o agrupamento ligado à comunidade onde se insere. A partilha de uma memória e a ligação através de uma estratégia de comunicação ativa é um dos instrumentos para a reforçar esses laços.

## **QUADRO SÍNTESE DO EIXO V - Portfólio do Agrupamento**

A Escola Secundária Ibn Mucana, sede do Agrupamento, foi criada pela portaria n.º 136/88 de 29 de Fevereiro.

A criação da escola inseriu-se no âmbito do Programa Especial de Execução de Escolas Preparatórias e Secundárias, criada pelo Decreto de Lei 76/80.

Segundo o preâmbulo da portaria “a expansão do sistema educativo impõe um progressivo alargamento das estruturas físicas de acolhimento dos alunos”. Havia a necessidade de introduzir no parque escolar novos equipamentos que permitiriam uma gestão mais equilibrada e uma melhor distribuição e alojamento dos alunos.

Neste contexto, a criação da escola resultou da necessidade de descongestionar as escolas do litoral do Concelho de Cascais, nomeadamente as Escolas Secundária de S. João do Estoril, Cascais e Alvide, da pressão da população escolar resultante do crescimento urbanístico do interior do Concelho e especificamente da freguesia de Alcabideche.

Inicialmente, a localização da construção da nova escola foi prevista na Amoreira, nome com que aparece a escola nos documentos oficiais e pelo qual ficou conhecida durante muito tempo – Escola Secundária da Amoreira.



Dificuldades na expropriação dos terrenos para a construção prevista na Amoreira, levaram a Câmara Municipal de Cascais a disponibilizar à Direção Regional de Lisboa terrenos em Alcabideche, local onde ficou definitivamente situada a Escola Secundária da Amoreira.

Pelo Despacho 100/SEAM/91, de 15 de Outubro de 1991 a Escola Secundária da Amoreira passou a denominar-se de Escola Secundária Ibn Mucana.


O Agrupamento Vertical de Escolas Ibn Mucana, com sede na Escola Secundária do mesmo nome, constituiu-se no ano letivo de 2010/11, em 1 de Julho de 2010, por Despacho do Secretário de Estado da Educação, integrando mais cinco estabelecimentos de ensino, a saber: a Escola Básica do 1º Ciclo José Fernando dos Santos (EB1), a Escola Básica do 1º Ciclo Amoreira 2 (EB1) com Jardim de Infância (JI), a Escola Básica do 1º Ciclo Fausto Figueiredo (EB1), a Escola Básica do 1º Ciclo com Jardim de Infância Raúl Lino (EB1) e a Escola Básica e Secundária Ibn Mucana.

## Contexto Externo

### 1. Localização

As escolas que constituem o Agrupamento de Escolas Ibn Mucana situam-se nas freguesias do Estoril (Escola Básica Fausto Figueiredo) e de Alcabideche (Escola Básica Raúl Lino Escola Básica Amoreira 2, Escola Básica Fernando José dos Santos e Escola Básica e Secundária Ibn Mucana, no concelho de Cascais.



 Área de influência do Agrupamento



## 2. Meio envolvente

### 2.1 Concelho de Cascais

Cascais é parte integrante da área metropolitana de Lisboa (AML), que engloba 20 concelhos. Num círculo mais alargado, a Grande Lisboa e a AML fazem parte de Lisboa e Vale do Tejo, com um total de 53 concelhos. No âmbito mais restrito, **Cascais é um dos 8 concelhos da Grande Lisboa (97,3 km<sup>2</sup>)**. Restringindo ainda mais a área de delimitação geográfica, verifica-se que o território de Cascais encontra-se dividido, administrativamente, em 6 freguesias (Alcabideche; Carcavelos; Cascais; Estoril; Parede e S. Domingos de Rana).

Segundo os censos de 2011 verifica-se que o concelho de Cascais (206.429 habitantes), nos últimos 10 anos, assistiu a um crescimento significativo da sua população residente, traduzido em mais 35 746 habitantes em relação aos censos de 2001.

### 2.2 Freguesia de Alcabideche

Os toponimistas defendem que a palavra Alcabideche deriva de **“Alcabideque”**, que significa **“fonte de água”, “arca de água”**.

Segundo o Professor J. Diogo Correia, no seu livro *Toponímia de Cascais*, (1964) Alcabideche é **“povoação muito antiga, decerto anterior à nacionalidade”**, aparecendo ligada ao mundo árabe (séc. IX / XII) antes da reconquista cristã a ocidente de Lisboa.

No período medieval a comunidade de Alcabideche afirmou uma individualidade muito própria, nomeadamente através das influências islâmicas e da sua dinâmica rural, principal atividade económica desta freguesia até meados do séc. XX.

Atualmente, Alcabideche é uma das seis unidades administrativas do concelho de Cascais, localiza-se a Norte deste concelho, confrontando a Norte com a Serra de Sintra, a Oeste com o Oceano Atlântico, a Sul com as freguesias do Estoril (partilhando com a primeira uma localidade – Alvide – e com a última 3 localidades – Atibá, Bairro da Martinha e Quinta do Patino) e a Este com a freguesia de São Domingos de Rana.

Das 36 localidades que a constituem são áreas de influência direta das escolas do Agrupamento as seguintes: Alcabideche, Alcoitão, Amoreira, Atrozela, Bairro da Cadeia do Linhó, Bairro da Cruz Vermelha, Cabreiro, Manique, Monte Estoril e Pai do Vento.

Face a um posicionamento geográfico tão abrangente e multifacetado, esta freguesia apresenta um conjunto de fatores que a levam a constituir-se num cenário morfológico de alguma ambivalência.

Neste contexto importa referir os seguintes aspetos:

- É a **maior freguesia do Concelho**, em termos de área territorial (39,8 km<sup>2</sup>), registando, por conseguinte, uma maior dispersão das suas localidades, bem com a **menor densidade populacional** (1054 Habitantes / km<sup>2</sup>, em 2011).



- Em população residente (censos 2011), é a segunda freguesia mais populosa do concelho, 42 160 habitantes, mais 6 414 habitantes em relação aos censos de 2001.

A paisagem apresenta uma profunda descaraterização, coexistindo traços periurbanos (zonas anteriormente ruralizadas), com núcleos urbanos em grande expansão.

Paralelamente, desenvolveram-se núcleos urbanos onde as questões da pobreza e da marginalização sociocultural são visíveis.

Esta freguesia é afetada por indícios de **interioridade e periferização** em relação ao centro administrativo, contudo, as sinergias geradas quer, com o funcionamento do hospital de Cascais, quer com a rede de acessibilidades emergentes, ligação do IC 30 à A5 e a variante de Manique, alteraram esta realidade potenciando o seu crescimento económico-urbanístico.

Alcabideche é uma freguesia caracterizada por intensos trânsitos, mais acentuados a partir da construção da autoestrada - A5, do hospital de Cascais e da criação de polos de “shopping” e serviços, polarizadores de interesses, de espaços de sociabilidade e de criação de emprego.

É uma freguesia marcada pela multifuncionalidade, com o predomínio do Sector Terciário (emprega 73,6% da população ativa), emergindo novos polos de atração, como sejam os serviços, o armazenamento e ainda a distribuição. São as “Grandes Superfícies” da “Sociedade de Consumo”.

Ao nível da educação formal (2011) a freguesia mantém a tendência de apresentar médias baixas ao nível do Concelho, apresentando uma taxa de 18,1% de analfabetismo, cerca de 21,3% dos residentes tinham o 1º ciclo de escolaridade, 12% tinha o 2º ciclo de escolaridade, 16,7% tinha o 3º ciclo de escolaridade, 15,4% tinha o nível secundário e só apenas 13,9% da população tinha níveis superiores de escolaridade.

A este fraco nível de instrução alia-se a manutenção da fragilidade de equipamentos e recursos de qualidade a nível ambiental, a nível desportivo, a nível cultural, a nível educativo e ao nível do desenvolvimento social.

### 3. Referência Histórica

*“Alcabideche aparece ligada ao mundo árabe, enveredando numa noite há muito esquecida e distante.*

*Dos Árabes, resta a raiz da atual palavra e a referência de um poeta aos moinhos do vento.*

*É uma das terras mais antigas, sede de um território ainda menos conhecido. Essa comunidade ligada entre si desde os montes da Malveira à Várzea de Manique, abrigou sempre os mesmos homens, gentes do campo, dadas à agricultura e à pastorícia.*



*Esta terra saloia não olha ao mar que só lhes trás perigos e males para as culturas. A serra, essa sim, uma mãe natureza, portadora de bens tão necessários, os pastos, as lenhas, a água. É aí também que se encontram os da banda de cá e os de lá, em honra de Nossa Senhora, lembrando o que têm em comum.*

*Á sombra da matriz de S. Vicente, albergam-se os romeiros do Espírito Santo, os peregrinos de Nossa Senhora do Cabo, na sua posição de cabeça de freguesia, concorrendo todo o povo dos arredores.*

*Resiste-se enquanto se pode às gentes que se acolhem, vindas de Lisboa. Esses procuram as caudas e depois as praias. E o veraneio nos Estoris, torna-se habitual. Então os serranos, os saloios, tornam-se fornecedores dos burgueses Lisboetas, alimentando uma terra inculta, só sulcada de requintados chalés de gente perdida na azáfama do repouso da Riviera.*

*Cada vez mais o campo se aproxima da cidade, rasgam-se as estradas que permitem a passagem de mensagens desconhecidas até então.*

*Pouco falta para que as grandes avenidas que partem da linha férrea alcancem as extremas do concelho, uniformizando a paisagem e levando o sol, a beleza e a alegria de viver.*

*Esperamos que estes textos deixem perceber a diferença, que se torna já escassa entre as povoações rurais e os aglomerados urbanos. Contamos que outros se queiram associar a esta difícil tarefa de descobrir e conservar uma memória tão importante das terras de Alcabideche.”*

João Cabral (Al – Qabdaq)

#### **4. Patrono - IBN MUCANA**

O agrupamento tem como Patrono: **IBN MUCANA** – Poeta árabe, de origem berbere, nasceu, viveu e morreu em Alcabideche, entre os séculos X e XI.

"O amor da liberdade é o sinal de um carácter nobre..."

A Direção dos Serviços dos Equipamentos Educativos solicitou, em Novembro de 1988, à Comissão Instaladora que procedesse à escolha do patrono da escola, conforme o estipulado no D.L. n.º 93 / 86 de 10 de Maio.



Depois de se ter estudado a história local do Concelho, particularmente, da freguesia de Alcabideche, de se ter consultado os professores da Escola e tendo presente a filosofia subjacente ao referido Decreto, propôs-se à Câmara Municipal de Cascais (C.M.C.), em Novembro de 1988, o nome de Ibn Mucana.

A escolha fundamentou-se nos seguintes pressupostos:

- ✓ Ibn Mucana foi um importante poeta de origem árabe que cantou os moinhos de vento, relevante património histórico – cultural local, elogiando a atividade económica fundamental de Alcabideche – a agricultura;
- ✓ Ibn Mucana foi autóctone de Alcabideche;
- ✓ Alcabideche está ligada à presença dos árabes na região a ocidente de Lisboa, antes da reconquista Cristão desta zona.

Em Janeiro de 1989 a C.M.C felicitou a escola pela escolha. Face ao parecer positivo da autarquia indicou-se à Direção dos Serviços dos Equipamentos Educativos o nome de Ibn Mucana para Patrono da Escola.

Designada Escola Secundária da Amoreira, por inicialmente estar prevista a sua construção nesta localidade da freguesia de Alcabideche, a Escola acabou por se situar na localidade de Alcabideche. Contudo manteve a mesma designação, o que provocou algumas situações confusas.

Pelo Despacho 100/SEAM/91, de 15 de Outubro de 1991 a Escola Secundária da Amoreira passou a denominar-se de Escola Secundária Ibn Mucana.

A divulgação e o maior e melhor conhecimento do Patrono da Escola, junto da Comunidade Escolar e da Comunidade onde a escola está inserida, tem sido uma das preocupações dos órgãos de gestão.

Neste contexto, o regulamento interno contempla que em cada ano escolar se evocará no dia da escola a memória do seu Patrono, através de manifestações de cunho artístico, desportivo ou outras.

## 5. Símbolos Identificadores

- ✓ A Escola tem com cores oficiais o Verde, o Amarelo, o Vermelho e o Azul;
- ✓ A Bandeira da Escola;
- ✓ O Hino, a utilizar em atos oficiais:



*“Já se levanta o sol*

*No horizonte*

*E, nos valados canta a cotovia*

*A cotovia...*

*Voam em bandos*

*A beber na fonte*

*E ao longe*

*Ao longe, o sino anuncia o dia.*

***Refrão:***

*E paira no ar*

*Uma voz que chama*

*Do fundo do tempo*

*Ibn Mucana*

*Com ele aprendi*

*A grande verdade*

*Que o mais importante*

*É a liberdade! (bis)*

*Escola poema,*

*Celeiro do meu trigo, Embala os sonhos E sonha*

*comigo.*

*Sonha comigo...*

*Quero acordar*

*Manhãs de Primavera*

*E semear,*

*Que ainda há um campo à minha espera!*



✓ **Logótipo**



### Ponto de situação

Constituído, como referido, em Agosto de 2010, através de um processo complexo de agregação do Agrupamento de Escolas João de Deus com a Escola Básica e Secundária Ibn Mucana, o Agrupamento encontra-se na fase de consolidação da sua constituição.

Esta nova realidade interagiu de uma forma substancial, quer com a Escola Sede, quer com as escolas que lhe foram agregadas<sup>6</sup>, provocando alterações ao nível dos espaços/instalações, recursos humanos e materiais com reflexos ao nível da gestão do funcionamento.

Com base neste pressuposto, torna-se importante assumir uma “Filosofia de Projeto”, ou seja, uma orientação das práticas estrategicamente escolhidas, organizadas e justificadas na consecução do Projeto Educativo do Agrupamento que assenta no binómio **“Melhorar o Desempenho / Promover o Sucesso: aprender mais - aprender melhor”**, projetando-se na realização plena das possibilidades educacionais do Agrupamento, através de uma atitude interpretativa e reflexiva que possa contribuir para uma ação de melhoria permanente, numa dinâmica de aperfeiçoamento contínuo, na dupla perspetiva dos processos e dos resultados em prol do benefício dos alunos e da comunidade educativa em que a escola se insere.

Valores da Intervenção	Estratégias
Registo e memória de toda vivência do agrupamento;	Desenvolvimento de uma identidade gráfica e visual própria;
Atribuir rostos e relevância aos protagonistas da vida do agrupamento;	Uniformidade gráfica da sinalética no agrupamento;
Utilização das novas tecnologias e linguagens;	Apresentação gráfica do agrupamento em suportes diferenciados;

<sup>6</sup> Anexo 6 - Ficha Técnica das escolas do Agrupamento de Escolas Ibn Mucana



Transparência e acesso sem barreiras à informação;	Pesquisa e desenvolvimento da memória do agrupamento e enraizamento na comunidade e território;
Coerência estética;	Metodologia definida de registo contínuo de todas as atividades e eventos do agrupamento;
Imagem trabalhada com rigor profissional.	Criação de canais e suportes de comunicação ativa do agrupamento.

### Objetivo Estratégico

**Desenvolvimento de uma estratégia de comunicação integrada que projete a identidade do agrupamento na comunidade educativa.**

### Área 1 - Simbologia identitária

Objetivos Específicos	Metas	Produto
Desenvolvimento e institucionalização de uma identidade gráfica e simbólica do agrupamento.	Uniformização dos suportes de comunicação do agrupamento; Uniformidade da sinalética dos espaços; Imagem gráfica institucional do agrupamento disseminada.	Apresentação institucional do agrupamento em suportes visuais e gráficos próprios.

### Área 2 - Gestão e produção de informação

Objetivos Específicos	Metas	Produto
Organização e sistematização da memória e identidade do agrupamento	Registo das atividades e eventos sistematizados e disponibilizada; Definidos procedimentos de registo de “memória futura” em todas as atividades relevantes que decorrem no agrupamento.	Portfólio organizado do agrupamento.

### Área 3 - Comunicação Estratégica

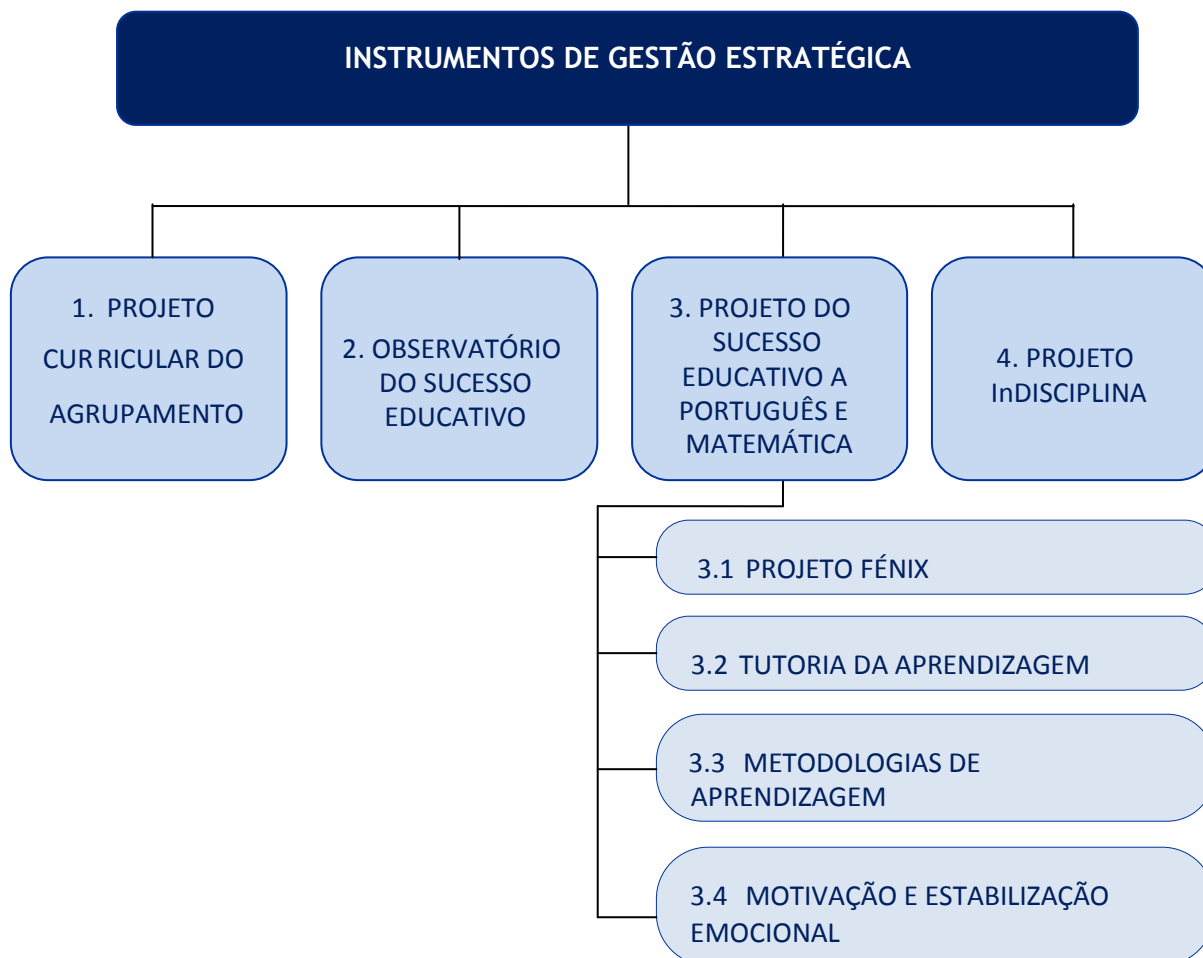
Objetivos Específicos	Metas	Produto
Definição da estratégia de comunicação interna e externa do agrupamento	Definida a utilização das novas tecnologias como suporte da comunicação; Definidos os conteúdos a comunicar; Definidos os procedimentos de atualização e administração do sistema de comunicação.	Criação de uma comunidade de utilizadores no Agrupamento



# INSTRUMENTOS DE GESTÃO ESTRATÉGICA



## INSTRUMENTOS DE GESTÃO ESTRATÉGICA



### 1 - PROJETO CURRICULAR DO AGRUPAMENTO<sup>7</sup>

A fim de operacionalizar o Projeto Educativo do Agrupamento tendo implícita uma estratégia de melhoria contínua ao nível organizacional, nomeadamente, nas vertentes **Organização Escolar e Projeto Curricular** são delineadas um conjunto de diretrizes organizacionais e curriculares em que se centra o **Projeto Curricular da Agrupamento**, a saber:

<sup>7</sup> Anexo 4 – Projeto Curricular do Agrupamento



□

Na dinamização de equipas de trabalho orientadas para a melhoria das aprendizagens e para o desenvolvimento de competências/capacidades, através do enriquecimento das aprendizagens realizadas, numa planificação interdisciplinar, suportada por prática diagnóstica, de intervenção conducente ao sucesso;

- Na rentabilização dos potenciais humanos e materiais, apontando critérios de funcionalidade de funções, atividades e recursos humanos e materiais das escolas do Agrupamento;
- Na exigência da responsabilização de todos os intervenientes, definindo orientações e princípios de monitorização e de avaliação;
- Na avaliação rigorosa dos diversos campos de ação, através da definição de orientações metodológicas de ação;
- Na objetivação da consolidação das metas de sucesso, através de estratégias concretas de intervenção, nomeadamente a partir de um melhor aproveitamento das atividades de tutoria e dos serviços de psicologia e de educação especializada, em articulação estreita com os encarregados de educação e com os diretores de turma;
- Na implementação de projetos que abranjam grupos homogéneos de alunos com diferentes ritmos de aprendizagem e/ou potenciem o desenvolvimento de capacidades e de igualdade de oportunidades;
- Na melhoria dos desempenhos académicos ao nível do domínio da língua materna, das línguas estrangeiras, da cultura científica, do raciocínio matemático e das competências digitais e na avaliação externa; □ Na valorização da ação do ensino profissional;
- Na promoção da disciplina e da ética.

A fim de operacionalizar as diretrizes organizacionais e curriculares, acima referidas, estabelecem-se as seguintes estratégias gerais de intervenção:

- Diversificar a oferta formativa: Ensino Regular, Cursos de Educação e Formação (CEF), Cursos Profissionais; Educação e Formação de Adultos (EFA) e Ensino

Recorrente;

Implementar e desenvolver o Projeto Fénix;



- - Desenvolver o Plano Nacional de Leitura (PNL);
  - Implementar o Projeto Comenius;
  - Operacionalizar a articulação/verticalização do currículo, nomeadamente das disciplinas das Línguas, da Matemática e das Ciências;
  - Implicar os alunos, quer no seu processo educativo, quer no processo de construção e desenvolvimento das escolas do Agrupamento;
  - Proporcionar aos alunos situações que lhes permitam desenvolver o espírito de cooperação, a responsabilidade, a solidariedade, a tolerância e o respeito por si, pelos outros e pelo meio;
  - Responsabilizar a Comunidade Escolar pelo cumprimento do Regulamento Interno do Agrupamento (RI);
  - Envolver os pais e os encarregados de educação dos alunos nas tarefas escolares de casa e nas atividades letivas curriculares e de enriquecimento curricular;
  - Reforçar e melhorar parcerias e a ação com a comunidade.

Deste modo, o Projeto Curricular define prioridades, indica metodologias e procura clarificar orientações para as seguintes dimensões:

- Oferta Formativa;
- Organização Curricular;
- Critérios de Formação de Turmas;
- Organização dos Tempos Escolares;
- Organização dos Espaços;
- Ensino – Aprendizagem e Avaliação;
- Estratégias de Articulação Curricular;
- Planos de Ação Curriculares;



- - Organização do Processo da Avaliação Diagnóstica;
- Atividades de Enriquecimento Curricular;
  - Organização da Ocupação Plena dos Tempos Escolares;
  - Organização das Medidas de Apoio Educativo;
  - Orientações para os Serviços de Especializados de Apoio Educativo e Psicológico;
  - Orientações/ Diretrizes para a elaboração de Projetos e Visitas de Estudo;
  - Projetos “Âncora”;
  - Disciplina/Indisciplina;
  - Organização dos Diretores de Turma;
  - Organização e Distribuição do Serviço Docente e do Não Docente.

## ***OBSERVATÓRIO DO SUCESSO EDUCATIVO***

### **ENQUADRAMENTO**

A existência de informação atualizada, organizada e que traduza em tempo real os resultados produzidos no decorrer do trabalho letivo e pedagógico dos professores, órgãos de gestão e em todos os campos onde se faz a comunidade escolar, é uma condição essencial para a tomada de decisão na formulação de estratégias ou na correção de desvios e dificuldades de execução no agrupamento escolar.

Esta é a função de um Observatório Interno que faça a produção e gestão da informação crítica para o desempenho do agrupamento no seu todo. A condição fundamental de sucesso deste tipo de Observatório é a proximidade da informação à decisão o que implica mecanismos ágeis e flexíveis de recolha e tratamento da informação para que ela se mantenha atualizada e responda às necessidades de gestão do agrupamento.

A criação de um mecanismo institucional que crie condições para a afetação de recursos para o Observatório é uma das apostas estratégicas deste Projeto Educativo. Deverá também cumprir a função organizacional de criar envolvimento e responsabilidade coletiva



na resolução dos problemas e na formulação de estratégias ao disponibilizar informação que permita um debate interno mais rigoroso e opções mais fundamentadas.

O Observatório de resultados deverá ser também a plataforma para a qual convergem outros processos de análise e produção de informação como a CAF (entre outros) em curso na escola que direciona a informação para os processos de melhoria contínua. Uma das funções essenciais que o Observatório deverá assumir é a de coordenar e organizar a informação disponível evitando a sua dispersão e segmentação.

Este agrupamento, tal como todos em Portugal são alvo de avaliação externa dirigida pelo Ministério da Educação que tem um referencial definido de indicadores. A efetividade dessa avaliação dependerá da qualidade da informação disponível e deverá também servir de guião de orientação para a obtenção de resultados posteriormente avaliados. Assim os indicadores de avaliação externa serão objeto de tratamento e sistematização.

Para além dessa dimensão externa o Projeto Educativo propõe um conjunto de indicadores centrais pelo seu valor estratégico que serão alvo de resposta pelo Observatório.

A relevância das questões do clima organizacional e ambiente de sociabilização e o correspondente comportamento funcional dos alunos são reconhecidos pelo agrupamento como um dos vetores essenciais do sucesso educativo. A mobilização dos professores e da gestão do agrupamento para enfrentar esta problemática resultou num projeto transversal InDisciplina que se propõe operacionalizar um conjunto de objetivos nesta área temática.

O Observatório do Sucesso Educativo reflete e incorpora no Projeto Educativo a intervenção existente no agrupamento ao selecionar os indicadores formulados no projeto e agregá-los nos relatórios e produtos nele contido.

## INDICADORES

### INTERNOS

- ✓ Incidentes disciplinares em sala de aula;
- ✓ Integração de alunos do 1º/2º/3º ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário no Quadro de Excelência;
- ✓ Taxas de transição/sucesso de alunos:
  - no 1º ciclo do ensino básico;
  - nos 5º/7º/8º ano do ensino básico;
  - nos 10º/11º ano - Cursos Científicos – humanísticos;



- ✓ Qualidade do sucesso (sucesso pleno) no 2º/3º ciclo do ensino básico;
- ✓ Média dos resultados conjuntos de todas as disciplinas – 2º Ciclo;
- ✓ Média dos resultados conjuntos de todas as disciplinas – 3º Ciclo;
- ✓ Taxas de transição/aprovação em módulos de alunos no 1º/2º e 3º ano de Cursos Profissionais.

## EXTERNOS

- ✓ Taxa de aprovação de final de ciclo;
- ✓ Resultados dos Exames de 9º ano;
- ✓ Taxa de aprovação de alunos no 12º ano – Cursos Científico-Humanísticos e Tecnológicos;
- ✓ Taxa de entrada de alunos internos candidatos ao Ensino Superior (dados em função dos alunos que apresentaram candidatura).

### Objetivo estratégico

Disponibilizar informação que qualifique a decisão estratégica e operacional no sentido de otimizar o sucesso educativo e o desenvolvimento organizacional do agrupamento.

Objetivos Específicos	Metas	Produto
Definir o quadro de observação e monitorização dos indicadores chave: <input type="checkbox"/> Sucesso Educativo; <input type="checkbox"/> Clima Organizacional.	Operacionalizar anualmente o referencial de indicadores internos do PROJETO EDUCATIVO DO AGRUPAMENTO (2012-2015).	Relatório anual do Observatório com a respetiva informação tratada e organizada mediante os indicadores validados.



<p>Definir o sistema de registo e alocação dos recursos para o funcionamento do Observatório.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Aprovação e validação institucional dos procedimentos para o funcionamento do Observatório;</li> <li><input type="checkbox"/> Alocação de recursos para o funcionamento do Observatório (em tempo disponível dos docentes);</li> <li><input type="checkbox"/> Aprovação da articulação com a CAF e avaliação externa.</li> </ul>	<p>Modelo funcional do Observatório aprovado e institucionalizado.</p>
<p>Acesso sem restrições à apresentação anual de resultados atualizados com a informação tratada e organizada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Informação acessível e disponível para a comunidade, professores, órgão de gestão e parceiros;</li> <li><input type="checkbox"/> Definição dos meios de comunicação do relatório (em articulação com o Eixo IV Portfólio do Agrupamento).</li> </ul>	<p>Sessão pública de apresentação do Relatório Anual do Observatório do Sucesso Educativo.</p>

## **PROJETO DE SUCESSO EDUCATIVO A PORTUGUÊS E MATEMÁTICA**

### **JUSTIFICAÇÃO METODOLÓGICA**

O Projeto Educativo define o projeto como instrumento de intervenção numa área crítica e problemática. A metodologia de projeto permite construir um consenso interno e definir uma equipa com legitimidade para operar mudanças e redefinir procedimentos em função dos objetivos assumidos pelo agrupamento.

O Projeto de Sucesso Educativo deverá funcionar como âncora, ponto de convergência e organização de um conjunto de dinâmicas já existentes no agrupamento a propósito destes objetivos. O projeto não deverá funcionar como ponto de partida para a intervenção mas sim como ponto de reorganização e reforço do trabalho já existente e em curso no agrupamento Ibn Mucana.

A metodologia de projeto justifica-se neste contexto enquanto facilitadora de um processo sistemático de avaliação, replaneamento, gestão por equipa e por objetivos, planos de ação periódicos e o compromisso de resultados tangíveis designados por produtos.

### **FUNDAMENTAÇÃO**



O Projeto para o Sucesso Educativo é um instrumento de ação e gestão do agrupamento focalizado numa problemática chave identificada como tal – o insucesso educativo estrutural e o papel das disciplinas Português e Matemática. O debate sobre o conceito de insucesso estrutural está, desde há muito, aberto e em curso centrado em dois polos conceptuais. Aqueles para quem não se devem diferenciar disciplinas na compreensão do insucesso e a perspetiva dos que defendem que embora o insucesso resulte de modo global no percurso do aluno, existem fatores diferenciadores e condicionadores desse insucesso que o determinam como um todo. Esses fatores, entre outros, centram-se nas aquisições fundamentais da língua escrita e oral e no domínio das ferramentas chave da linguagem matemática. Não significando ainda assim que se estabeleçam hierarquias de disciplinas ou se subalternizem áreas do conhecimento.

O projeto está alinhado com a segunda perspetiva; a de focar a intervenção nas duas disciplinas: Português e Matemática, consideradas áreas de aquisições fundamentais determinantes do sucesso global, apostando aí a sua estratégia de redução do insucesso.

Nas circunstâncias e no contexto atual das orientações de política educativa esta abordagem pode beneficiar de alguma flexibilidade curricular e de práticas educativas inovadoras nestas áreas curriculares.

## **ESTRATÉGIA DE INTERVENÇÃO**

A intervenção do projeto está estruturada em três dimensões do insucesso educativo e respetivos níveis de produção de resultados e de sucesso:

### **Nível 1 - Média de resultados atingidos pelos alunos**

Intervenção - Análise, avaliação e reformulação de práticas de sala de aula e metodologia de ensino

### **Nível 2 - Insucesso educativo reflexo de dificuldades de aprendizagem genéricas**

Intervenção com a implementação da metodologia do Projeto Fénix

### **Nível 3 - Alunos com insucesso recorrente e com défices acentuados nas aprendizagens.**

Intervenção – Metodologia de Tutoria para a Aprendizagem.

## **PONTO DA SITUAÇÃO - DIAGNÓSTICO METAS**

O diagnóstico da situação atual do insucesso nestas disciplinas justifica esta opção e acentua a



necessidade de uma intervenção prioritária.

- ✓ Os resultados escolares na disciplina de Português situam-se em **2,84**;
- ✓ Os resultados escolares na disciplina de Matemática situam-se em **2,69**;

Tal como o Projeto Educativo refere no Plano Estratégico (Pág. 16), as metas a atingir nestas áreas específicas serão superiores às Médias Nacionais.

## **ESTRUTURA DO PROJETO SUCESSO A PORTUGUÊS E MATEMÁTICA**

Pesquisa, desenvolvimento e validação de práticas inovadoras para o sucesso educativo a Português e Matemática.

### **Perspetiva estratégica**

O projeto é uma ferramenta de gestão estratégica do agrupamento já que responde diretamente e objetivamente às apostas e metas estratégicas definidas para o agrupamento coordenando e mobilizando recursos para as atingir.

A definição de indicadores e metas de excelência ou elevado desempenho para o agrupamento ou sectores específicos são fatores de mobilização para prioridades definidas na gestão e devem traduzir-se numa intervenção intencional à medida dessas apostas estratégicas.

### **Racional do projeto**

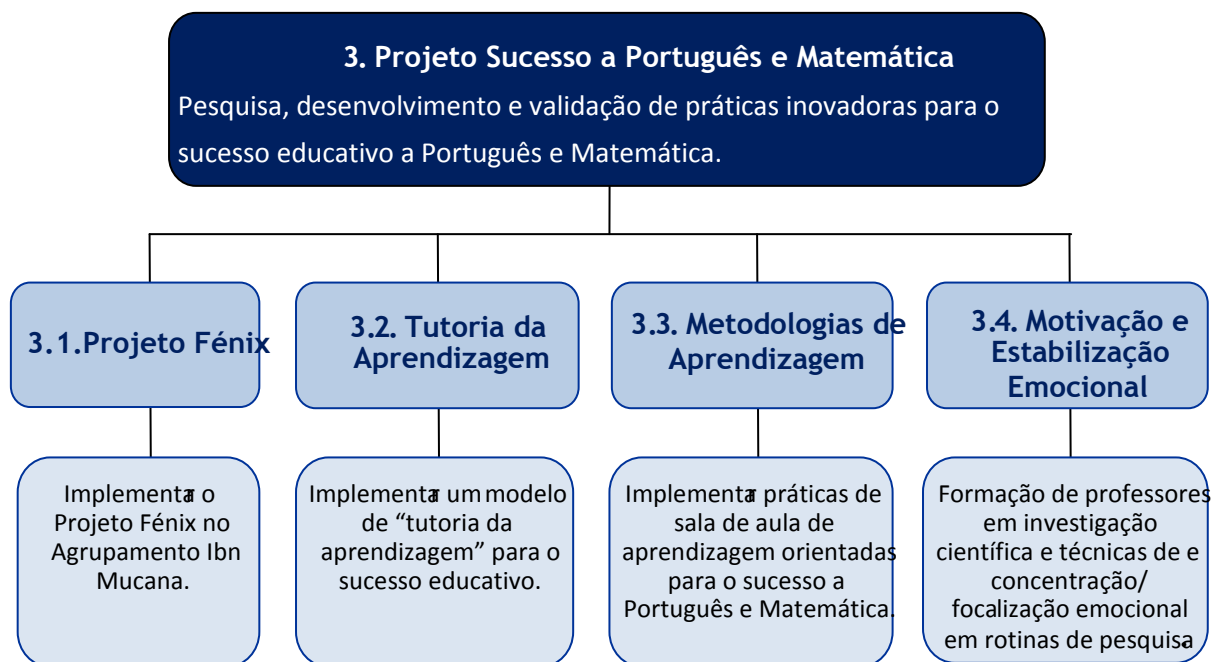
Princípios de intervenção:

- ✓ Enfoque nos resultados da aprendizagem;
- ✓ Orientação para as dificuldades e necessidades específicas dos alunos;
- ✓ Multidimensionalidade na abordagem do sucesso educativo;
- ✓ Personalização do apoio na orientação da aprendizagem.

### **Fatores críticos de sucesso**

- ✓ Requisitos institucionais.

### **Matriz descritiva do Projeto**



#### Objetivo estratégico

Institucionalmente incorporadas X ferramentas pedagógicas como marca institucional Ibn Mucana de promoção do sucesso escolar.

#### Indicadores:

Nº e % de alunos de Português e Matemática envolvidos em aulas com aplicação das ferramentas pedagógicas desenvolvidas.

#### 3.1 - Projeto Fénix

##### Breve nota sobre o Projeto Fénix:

"O Ninho representa uma solução dinâmica no qual são temporariamente integrados os alunos oriundos da (s) Turma (s) Fénix que necessitam de um maior apoio para conseguir recuperar aprendizagens, permitindo um ensino mais individualizado, respeitando diferentes ritmos de aprendizagem.





Os “ninhos” funcionam no mesmo tempo letivo que as turmas Fénix, o que permite não sobrecarregar os alunos com outros tempos de apoio educativo. Sempre que o nível de desempenho esperado é atingido, os alunos regressam à sua turma de origem. Toda esta dinâmica é flexível ao longo do ano.

As escolas que adotaram este modelo têm um acompanhamento de proximidade do Agrupamento de Escolas de Campo Aberto, Beiriz, e um acompanhamento científico da Universidade Católica Portuguesa “ Site do Projeto Fénix”.

Objetivos Específicos	Resultados tangíveis	Produto
Implementação do Projeto Fénix no Agrupamento Ibn Mucana.	Desenvolvimento de uma ferramenta pedagógica incorporada do Agrupamento Ibn Mucana a partir da implementação e avaliação do Projeto Fénix.	Metodologia de diferenciação pedagógica na perspetiva do agrupamento incluindo: <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Linhas orientadoras de trabalho;</li> <li><input type="checkbox"/> Repositório de boas práticas;</li> <li><input type="checkbox"/> Guião de implementação;</li> <li><input type="checkbox"/> Guião de avaliação de resultados.</li> </ul>

Objetivos Específicos	Fatores chave	Produto
Implementar um modelo de “tutoria da aprendizagem” para o sucesso educativo.	Diagnóstico e planeamento em equipa; Professor Tutor responsável / designado de Professor de	Modelo de Tutoria de Intervenção para o sucesso educativo: <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Pretende sistematizar uma nova abordagem onde o insucesso é</li> </ul>



### 3.2 - Tutoria da Aprendizagem

	<p>Referência com a função de interlocutor / mediador para o Plano de Sucesso Individual do aluno;</p> <p>Tarefas (exemplos):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Aciona os recursos para o apoio ao aluno (professores, alunos mais velhos, voluntários e outros recursos);</li> <li><input type="checkbox"/> Atualiza a informação do diagnóstico;</li> <li><input type="checkbox"/> Estabelece as metas e propostas de aprendizagem.</li> </ul>	<p>mais persistente e estrutural no aluno. A personalização do apoio é fundamental como âncora para a motivação do aluno;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> O conhecimento centralizado e partilhado com os outros professores e sobretudo o envolvimento num percurso de aprendizagem corresponsabilizando todos os intervenientes.</li> </ul>
--	--	---



### 3.3 - Metodologias de Aprendizagem

Em implementação, práticas de sala de aula de aprendizagem orientadas para o sucesso a Português e Matemática.

Produto	Síntese do produto
<p>Metodologia da aprendizagem regulada como prática de aula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Definição dos referenciais de aprendizagem (Sistematização e adaptação das metas de aprendizagem definidas pelo ministério no português e matemática – 1º, 2º e 3º ciclo);</li> <li><input type="checkbox"/> Produção do Guião de Aprendizagem para o aluno: Referencial de controlo da aprendizagem: <ul style="list-style-type: none"> <li>o Objetivos de trabalho e pesquisa orientada;</li> <li>o Ciclo de conhecimento (Preparação da aula, estrutura da aula e pós aula na perspetiva do aluno);</li> </ul> </li> <li><input type="checkbox"/> Produção de instrumentos e apoio na pesquisa e consolidação das aprendizagens.</li> </ul>



Produto	Síntese do produto
Formação de professores em investigação científica e técnicas de e concentração/ focalização emocional em rotinas de pesquisa.	Formação para capacitação em investigação científica: <ul style="list-style-type: none"><li data-bbox="627 533 1401 595">☐ TIC na investigação (Comunidades de investigação em Português e Matemática);</li><li data-bbox="627 618 1251 680">☐ Criação de temas e áreas de investigação como fator motivacional;</li><li data-bbox="627 703 1385 766">☐ Metodologia de transferência de conhecimento para a prática de sala de aula;</li><li data-bbox="627 788 1260 851">☐ Aprendizagem em rede; (Grupos Google, plataformas interativas, laboratório virtual, investigação on line);</li><li data-bbox="627 873 1422 891">☐ Planeamento da investigação como rotina de focalização emocional.</li></ul>



### 3.4 - Motivação e Estabilização emocional



## ROTEIRO DE IMPLEMENTAÇÃO





# MODELO DE GOVERNÂNCIA



## **MODELO DE GOVERNÂNCIA DO PE**

### ***ENQUADRAMENTO***

O Modelo de Governância pretende orientar as decisões de implementação do Projeto Educativo do Agrupamento através do planeamento das estruturas de decisão do PE e as suas ligações institucionais à estrutura de decisão do agrupamento.

A implementação do PE deverá traduzir-se em planos de ação por cada dimensão da operacionalização do PE.

### ***PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO***

#### **DINAMIZADORES**

A gestão do agrupamento definirá nas circunstâncias adequadas quem comporá este grupo de dinamização do PE. Este grupo terá como função essencial ativar os grupos de trabalho definidos para os Eixos, o Projeto para o Sucesso Educativo e o Observatório.

#### **VALIDAÇÃO INSTITUCIONAL PERIÓDICA**

Em cada etapa de implementação do PE o Conselho de Escola e os departamentos validarão as decisões tomadas e os planos de ação a implementar.

#### **SESSÕES DE PLANEAMENTO PARTICIPADO**

Periodicamente reúnem-se os Eixos do PE em sessões temáticas com o objetivo de apresentar as Intervenções em curso ou planeadas e de rever as Estratégias e Projetos propostos.

Destas sessões espera-se uma reflexão aprofundada sobre o ponto da situação em termos de diagnóstico e de atualização e revisão das propostas efetuadas para a intervenção. A presença de peritos internos ou externos ao agrupamento ou a apresentação de boas práticas institucionais será um dos processos de ativação da reflexão a considerar.

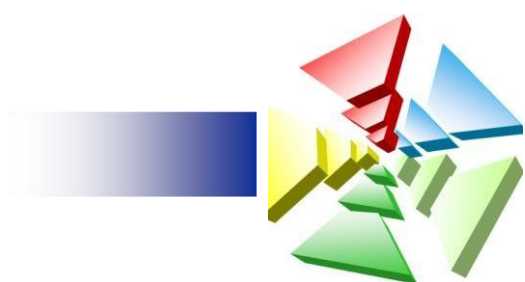


Da análise da informação partilhada deverão ser sistematizadas novas propostas ou recomendações a integrar o PE. Deverão ser validadas ou atualizadas as propostas nele incluídas de modo a que as estratégias prioritárias de PE sejam objeto de reflexão e orientação para a ação.

Nestas sessões será definido o Plano de ação do PE e as respetivas responsabilidades, ações a executar e a sua calendarização.

## **SESSÕES DE APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS**

Cada dimensão do PE deverá apresentar os resultados do seu trabalho: resultados obtidos e a atualização do diagnóstico efetuado. Estas sessões de apresentação terão como objetivo envolver os professores e a comunidade à volta do PE e seus objetivos.



# MODELO DE AVALIAÇÃO



## **MODELO DE AVALIAÇÃO DO PE**

O PE funciona como instrumento de trabalho que direciona estrategicamente a intervenção. A sua implementação pressupõe um dispositivo de acompanhamento, monitorização, gestão e avaliação. Este dispositivo tem o objetivo de dinamizar a execução do plano, de o adaptar às novas realidades institucionais e de implicar de maneira ativa os participantes, responsabilizando-os nas atividades a executar e nas decisões sobre a implementação e avaliação.

A organização do PE em diferentes níveis implica uma prática de avaliação contínua e muito próxima da implementação que sirva de fator corretor e orientador ou mesmo transformador dos próprios projetos e intervenções nele contido.

Este modelo de avaliação tem também o objetivo de adaptar o PE às novas realidades institucionais tornando-o um processo dinâmico e, também, de gerar implicação ativa, apoiando tecnicamente a implementação das atividades e as decisões sobre o replaneamento e avaliação.

## **NOTA METODOLÓGICA**

A metodologia de avaliação deverá centrar-se na avaliação em curso (on going) com workshops participados com os grupos de trabalho e parceiros ou elementos da comunidade e na produção de relatórios de análise da eficiência através dos resultados obtidos.

A avaliação final do PE formulando no respetivo relatório as aprendizagens e o conhecimento produzido, as conclusões e recomendações sobre os impactos nomeadamente as transformações mais significativas e a análise das metas de sucesso que aí foram formuladas.

O acompanhamento e avaliação ao longo do projeto deverão aplicar a metodologia da avaliação formativa na construção dos instrumentos e grelhas de registo dos indicadores e no respetivo sistema de monitorização.

A incidência da avaliação deverá refletir-se na apreciação do grau de execução dos objetivos através das respetivas metas.

Os produtos definidos no PE serão alvo de avaliação participada já que se pretende realizar a sua apresentação pública e discussão pelos parceiros, pais e professores.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS / LEGISLATIVAS



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOLÍVAR, António. (2003). *Como melhorar as escolas*. Porto: Edições Asa.

GUERRA, M. Santos (2002). *Entre bastidores: o lado oculto da organização escolar*.  
Porto: Asa Editora.

MAPA, Método Aplicado de Planeamento e Avaliação, Schiefer et all, (2006), Cascais, Princípia.

## REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS

- Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo.
- Decreto-Lei nº43/ 89 de 3 de Fevereiro - Estabelece o regime jurídico da autonomia da escola e aplica-se às escolas oficiais dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e às do ensino secundário.
- Decreto-Lei n.º 75 /2008, de 22 de Abril com as alterações introduzidas pelo Decreto – Lei nº 137/2012, de 2 de julho- Estabelece o Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-Escolar e dos Ensino Básico e Secundário.

## DOCUMENTOS CONSULTADOS PRODUZIDOS PELO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS IBN MUCANA

### DOCUMENTOS INTERNOS

- Projeto Educativo de Escola 2008/2011: “Melhorar o Desempenho/ Promover o Sucesso”.
- Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas João de Deus.
- Plano Anual de Atividades 2012/2013.
- Relatório Periódico de Execução do Plano Anual de Atividades - Setembro a Dezembro



de 2011.

- ☐ Relatórios Anuais de Atividades 2011/2012.

## **DOCUMENTOS CONSULTADOS PRODUZIDOS SOBRE O AGRUPAMENTO DE ESCOLAS IBN MUCANA**

### ***DOCUMENTOS EXTERNOS***

- ☐ Relatório de Avaliação Externa da Inspeção Geral de Educação (2007).



# ANEXOS



## **ANEXOS**

**ANEXO 1 - PROJETO INDISCIPLINA**

**ANEXO 2 - OBSERVATÓRIO: OBJETIVOS E METAS**

**ANEXO 3 - OBSERVATÓRIO: INDICADORES DE RESULTADOS**

**ANEXO 4 - PROJETO CURRICULAR DO AGRUPAMENTO**

**ANEXO 5 - RELATÓRIO DE AUTOAVALIAÇÃO (CAF III)**

**[DIAGNÓSTICO ORGANIZACIONAL DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS IBN  
MUCANA (CAF - COMMON ASSESSMENT FRAMEWORK)]**

**ANEXO 6 - FICHA TÉCNICA DAS ESCOLAS DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS IBN  
MUCANA**

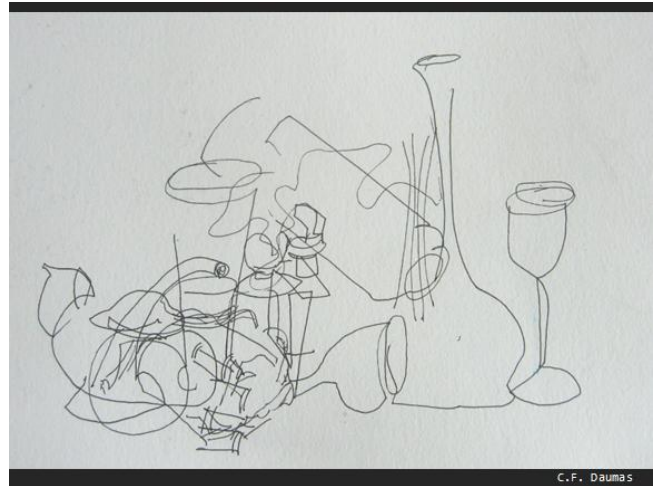
Anexo 3

Power-Point “Desenho Cego”



---

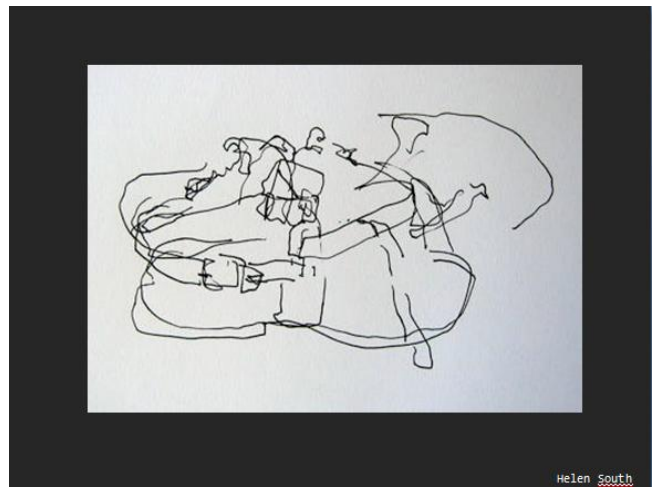
# Desenho Cego



C.F. Damas



C.F. Damas



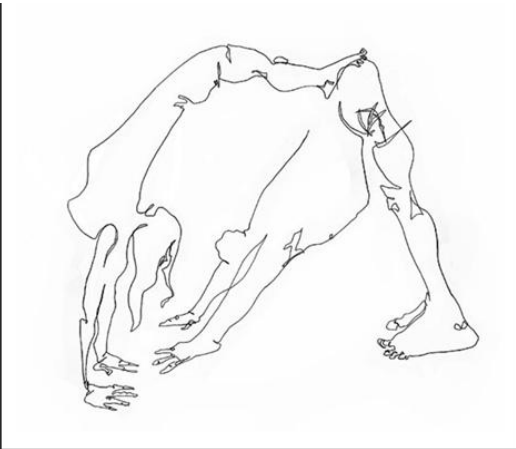
Helen South



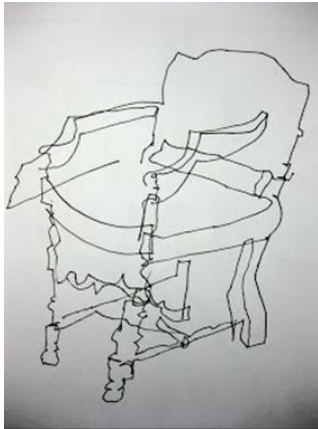
Menina Limão



Menina Limão



Rachel Ann Lindsay



Don McNulty



Alex of Translation  
Transcription



Niff



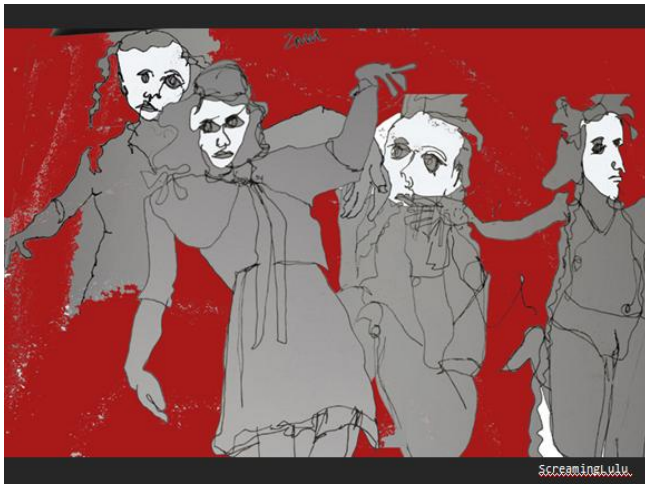
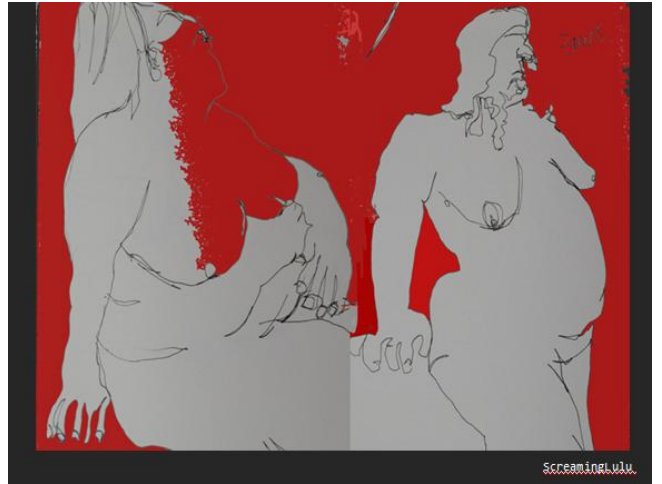
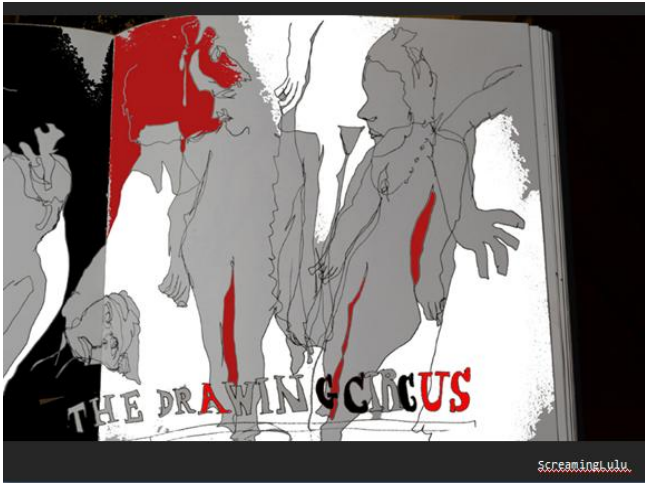
Niff

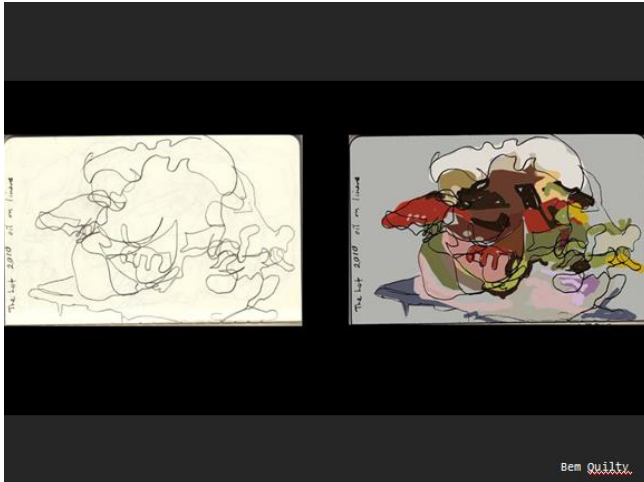


completely blind  
tongue & wash

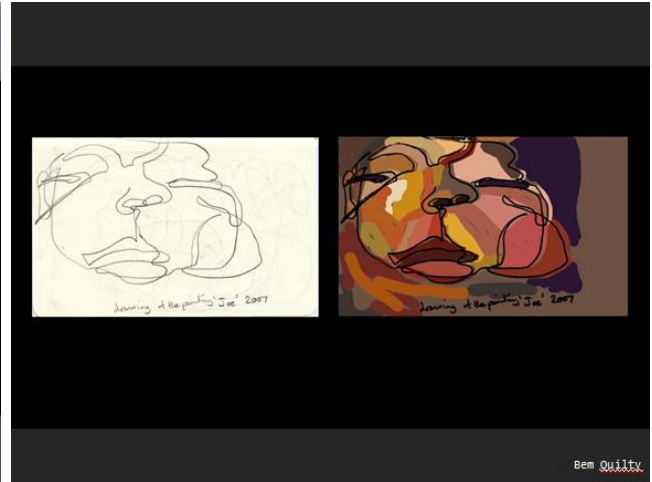
blind, looking every 10sec. for 3sec.  
tongue & wash

Mel Davis





Ben Quilty.



Ben Quilty.

## Bibliografia

<http://desenhoquatroedois.blogspot.pt/2010/04/desenho-cego-e-contorno-com-arestas.html>  
<http://theseekspeak.blogspot.pt/2005/08/blind-contour-friday-03.html>  
<http://drawsketch.about.com/od/improveyourdrawing/ig/Still-Life-and-Studies/January-1---Blind-Contour.htm>  
[http://meninalimao.blogspot.pt/2010\\_09\\_01\\_archive.html](http://meninalimao.blogspot.pt/2010_09_01_archive.html)  
[http://meninalimao.blogspot.pt/2010\\_03\\_01\\_archive.html](http://meninalimao.blogspot.pt/2010_03_01_archive.html)  
<http://74fdc.wordpress.com/2012/04/02/single-line-contour-drawing/>  
[http://rcsartlab.com/Classes/Drawing\\_Discussions/Entries/2013/6/5\\_Contour\\_Lines\\_1.html](http://rcsartlab.com/Classes/Drawing_Discussions/Entries/2013/6/5_Contour_Lines_1.html)  
<http://blogs.uoregon.edu/romedia12sumoore/alex/>  
<http://www.pinterest.com/pin/94012710942501778/>  
<http://www.pinterest.com/pin/94012710942501778/>

<http://meldavisfineart.blogspot.pt/>  
<http://screaminglulu.typepad.com/>  
<http://www.charawilliams.com/art/plant.html>  
[http://ohjoy.blogs.com/my\\_weblog/2007/02/contour\\_drawing.html](http://ohjoy.blogs.com/my_weblog/2007/02/contour_drawing.html)  
<https://leonieandrews.wordpress.com/tag/ben-quilty/>

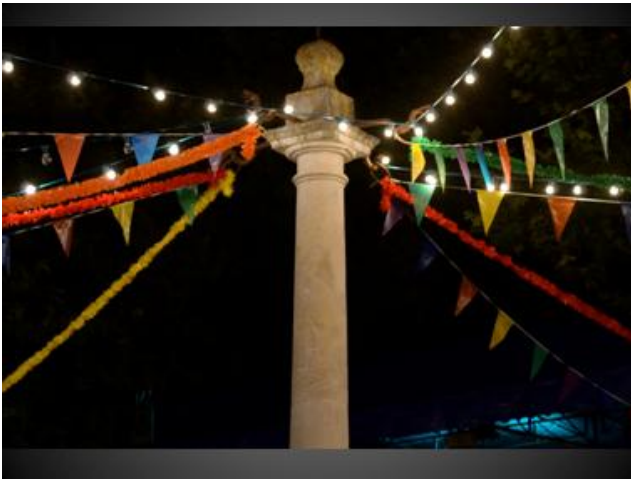
Anexo 4

Power -Point “Fotografias de Diferentes Culturas”



---

Portugal

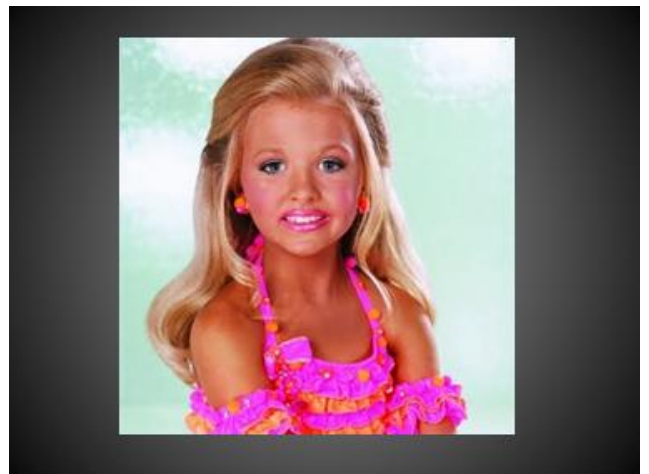


Bolívia





EUA



Senegal



Japão





Etiópia



# Brasil



# Myanmar





Itália



## Bibliografia

<http://breakyourjourney.com/>  
<http://jollitop.blogspot.pt/2011/11/national-geographic-photo-contest-2011-24.html>  
<http://breakyourjourney.com/2013/04/16/photoessay-rome-ii/>  
<http://travel.nationalgeographic.com/travel/traveler-magazine/unbound/japan-power-spots/>  
<http://xaxor.com/wallpapers/1950-national-geographic-photos-part-12.html>  
<http://ultimosegundo.ig.com.br/ciencia/2013-09-08/galeria-da-semana.html>  
<http://ultimosegundo.ig.com.br/ciencia/2013-09-08/galeria-da-semana.html>  
<http://ngm.nationalgeographic.com/ngm/photo-contest/2011/entries/76536/view/>  
<http://klikhear.palmbeachpost.com/2012/world-nation/asia/holi-the-festival-of-colors/>  
<http://www.iftimes.com/national-geographic-photo-contest-2012-sneak-peek-four-shot-857761>

<http://avaxnews.net/pictures/59036>  
<http://avaxnews.net/pictures/59010>  
[http://www.livethiopian.com/en/graphics/body/corporate/JuneCabinCrew2009\\_2.jpg](http://www.livethiopian.com/en/graphics/body/corporate/JuneCabinCrew2009_2.jpg)  
[http://travel.nationalgeographic.com/travel/countries/ethiopia-photos/#/hameer-tribe-woman\\_8377\\_600x450.jpg](http://travel.nationalgeographic.com/travel/countries/ethiopia-photos/#/hameer-tribe-woman_8377_600x450.jpg)  
<http://travel.nationalgeographic.com/travel/traveler-magazine/photo-contest/2013/entries/204677/view/>  
<http://www.boston.com/news/world/latin-america/2013/11/15/tribes-gather-for-brazil-indigenous-games/WOxR2KJPClWerzuviU16M/story.html>  
[http://travel.nationalgeographic.com/travel/countries/your-brazil-photos/#/fandango-player\\_28605\\_600x450.jpg](http://travel.nationalgeographic.com/travel/countries/your-brazil-photos/#/fandango-player_28605_600x450.jpg)  
<http://jornaldocalu.wordpress.com/>  
<http://travel.nationalgeographic.com/travel/traveler-magazine/photo-contest/2011/entries/50433/view/>  
[http://www.google.pt/imgres?biw=1280&bih=669&tbm=isch&tbid=AIP5nPK04-0W&imgrefurl=http://www.nationalgeographic.it/popoli-cultura/2012/07/13/foto/amsterdam-1133288/&docid=B0vNO-WZ777AM&imgurl=http://www.nationalgeographic.it/images/2012/07/04/174053626-ee3a80e0-8853-45fa-9eae-ca7e965e725.jpg&w=600&h=400&ei=R\\_eUrrAioPv7Abu\\_YG4CA&zoom=1&ved=1tJ3586r-20s-D1\\_147&act=rc&page=2&tbid=172&tbid=245&start=15&ndso=21&itp=110&iv=13](http://www.google.pt/imgres?biw=1280&bih=669&tbm=isch&tbid=AIP5nPK04-0W&imgrefurl=http://www.nationalgeographic.it/popoli-cultura/2012/07/13/foto/amsterdam-1133288/&docid=B0vNO-WZ777AM&imgurl=http://www.nationalgeographic.it/images/2012/07/04/174053626-ee3a80e0-8853-45fa-9eae-ca7e965e725.jpg&w=600&h=400&ei=R_eUrrAioPv7Abu_YG4CA&zoom=1&ved=1tJ3586r-20s-D1_147&act=rc&page=2&tbid=172&tbid=245&start=15&ndso=21&itp=110&iv=13)

<http://photography.nationalgeographic.com/photography/photo-of-the-day/dec-dec-2013-jerusalem/>  
[http://www.google.pt/imgres?biw=1280&bih=669&tbm=isch&tbid=lvNZd1FcaRQdVl&imgrefurl=http://travel.nationalgeographic.com/travel/traveler-magazine/photo-contest/2012/entries/145630/view/&docid=kpwNUGci65UOM&imgurl=http://travel.nationalgeographic.com/u/TvymNb-8vrtWroxikc5xGBuGkIMh\\_ni4UHQKuorPFLPdY5J18vzNX0gMirbyIR\\_RAw64fcNLUw/&w=608&h=936&ei=kPqUpCbEYO07QbP24GYBq&zoom=1&ved=1t:3588r-5\\_s-D1\\_94](http://www.google.pt/imgres?biw=1280&bih=669&tbm=isch&tbid=lvNZd1FcaRQdVl&imgrefurl=http://travel.nationalgeographic.com/travel/traveler-magazine/photo-contest/2012/entries/145630/view/&docid=kpwNUGci65UOM&imgurl=http://travel.nationalgeographic.com/u/TvymNb-8vrtWroxikc5xGBuGkIMh_ni4UHQKuorPFLPdY5J18vzNX0gMirbyIR_RAw64fcNLUw/&w=608&h=936&ei=kPqUpCbEYO07QbP24GYBq&zoom=1&ved=1t:3588r-5_s-D1_94)  
[http://travel.nationalgeographic.com/travel/city-guides/jerusalem-photos-2/#/jerusalem-vegetables\\_2156\\_600x450.jpg](http://travel.nationalgeographic.com/travel/city-guides/jerusalem-photos-2/#/jerusalem-vegetables_2156_600x450.jpg)  
<http://ngm.nationalgeographic.com/2011/08/burma/chang-photography>  
<http://www.selectlatinamerica.co.uk/colombia-holiday-ideas>  
[http://3.bp.blogspot.com/\\_QWz2V7DQxPv/Th5WJsrYgk/AAAAAAABqC/eW6MMd9ps1/s1600/senezal000.jpg](http://3.bp.blogspot.com/_QWz2V7DQxPv/Th5WJsrYgk/AAAAAAABqC/eW6MMd9ps1/s1600/senezal000.jpg)  
<http://www.google.pt/imgres?biw=1280&bih=669&tbm=isch&tbid=5XceujzH27C3M63A&imgrefurl=http://3A%2F%2Fbamakan.blogspot.com/2F2010%2F07%2Fpretv-in-pink-hc-rcv.html&docid=vide88nFRIFENM&imgurl=http://3A%2F%2F3.bp.blogspot.com/2F1W0E05p45e%2F2FDaGE1L6MXI%2FAAAAAAa9o%2FFHbvaAmW6-0W7S1500%2F15pinklake3.jpg&w=1600&h=1298&ei=3rTVUszT0sGp7AbuqHAB0&w=1&ved=0CIBBBIQcMBM&iact=rc&dur=874&page=2&start=13&ndsp=20>

<http://www.annabellebreakey.com/travel/gallery/life/25life-nwanma-aru-kuluna/>  
<http://www.myanmaristvisa.com/wc-content/uploads/2011/12/basak1.jpg>  
<http://sigensiguesqueveis.wordpress.com/2012/11/05/instituto-estrade-real-dulce-moteiro-da-dminas/>  
<http://www2.cultura.gov.br/site/2009/08/11/video-indio-brasil-2009-2/>  
[http://farm8.staticflickr.com/7030/6790446623\\_5d353f77e2\\_b.jpg](http://farm8.staticflickr.com/7030/6790446623_5d353f77e2_b.jpg)

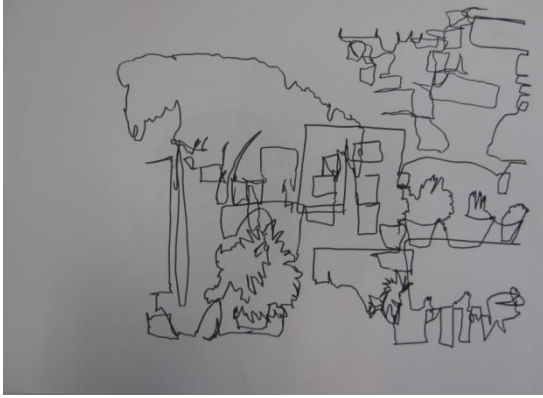
Acedido a 10, 11, 12, 13, 14 e 15 de Janeiro de 2014

---

Anexo 5  
Trabalhos dos Alunos



---



Andreia, Nº 1; Desenho Cego de Portugal



Catarina, Nº 6; Desenho Cego do Japão



Lara, Nº 17; Desenho Cego da Bolívia



Cátia R., Nº 8; Desenho Cego de Myanmar



Inês M., Nº 11; Desenho Cego de Portugal



Beatriz, Nº 3; Desenho Cego dos EUA



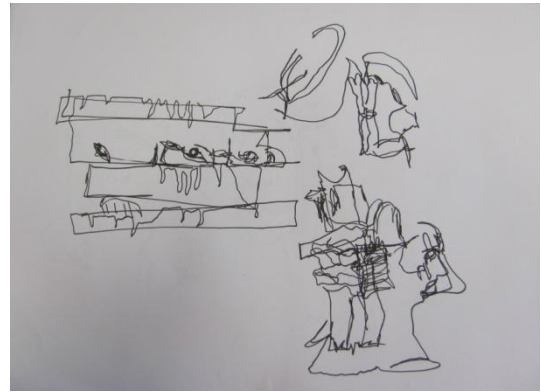
Inês A., Nº 13; Desenho Cego de Portugal



Paula C., Nº 22; Desenho Cego da Bolívia



Filipa, Nº 9; Desenho Cego da Etiópia



Riccardo, Nº 22; Desenho Cego do Senegal



Bruno, Nº 4; Desenho Cego de Portugal



Rodrigo, Nº 23; Desenho Cego dos EUA

---



José, Nº 16; Desenho Cego do Senegal



Cátia S., Nº 7; Desenho Cego dos EUA



Carolina, Nº 5; Desenho Cego da Etiópia



Bárbara, Nº 2; Desenho Cego dos EUA



Mariana, Nº 24; Desenho Cego da Bolívia



João H., Nº 14; Desenho Cego da Etiópia

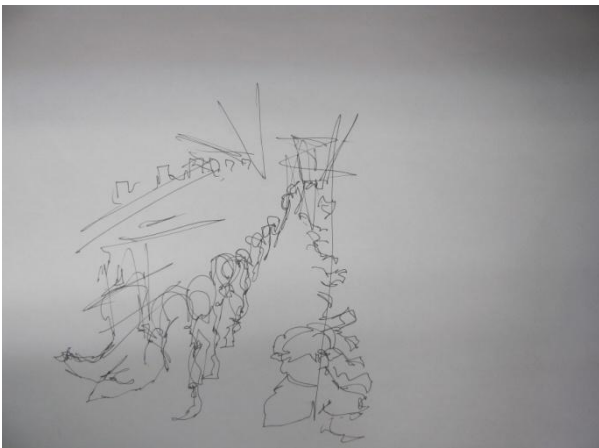
---



João C., Nº 15; Desenho Cego da Bolívia



Luís, Nº 18; Desenho Cego da Bolívia



Martim, Nº 20; Desenho Cego do Japão

---



Andreia, Nº 1; Desenho Cego Pintado,  
Myanmar



Inês A., Nº 13; Desenho Cego Pintado, Bolívia



Lara, Nº 17; Desenho Cego Pintado,  
Bolívia



Paula, Nº 21; Desenho Cego da Bolívia



Cátia R., Nº 8; Desenho Cego Pintado, Bolívia



Catarina, Nº 6; Desenho Cego Pintado,  
Myanmar



Riccardo, Nº 22; Desenho Cego Pintado, Etiópia



Inês M., Nº 11; Desenho Cego Pintado, Myanmar



Filipa, Nº 9; Desenho Cego Pintado, Myanmar



Bruno C., Nº 4; Desenho Pintado, Myanmar



Cátia S., Nº 7; Desenho Cego Pintado,



Rodrigo, Nº 23; Desenho Cego Pintado, Bolívia



José, Nº 16; Desenho Cego Pintado, Japão



Carolina, Nº 5; Desenho Cego Pintado, Myanmar



Inês Ap.; Desenho Cego Pintado, Myanmar



Bárbara, Nº 2; Desenho Cego Pintado, Bolívia



João H., Nº 14; Desenho Cego Pintado, Brasil



Beatriz, Nº 3; Desenho Cego Pintado, Myanmar



Mariana, Nº 24; Desenho Cego Pintado, Brasil



Luís, Nº 18; Desenho Cego Pintado, Etiópia



Inês Ap., Nº 12; Desenho Cego Pintado, Bolívia



Martim, Nº 20; Desenho Cego Pintado, Etiópia



João C., Nº 15; Desenho Cego Pintado, Brasil

---



Andreia, Nº 1; Desenho com a mão esquerda



Catarina, Nº 6; Desenho com a mão esquerda



Lara, Nº 17; Desenho com a mão esquerda



Inês M., Nº 11; Desenho com a mão esquerda



Beatriz, Nº 3; Desenho com a mão esquerda



Filipa, Nº 9; Desenho com a mão esquerda



Inês A., Nº 13; Desenho com a mão esquerda



Bruno, Nº 4; Desenho com a mão esquerda



Rodrigo, Nº 23; Desenho com a mão esquerda



Riccardo, Nº 22; Desenho com a mão esquerda



José, Nº 16; Desenho com a mão esquerda

---



Cátia, Nº 7; Desenho com a mão esquerda



Carolina, Nº 5; Desenho com a mão esquerda



Mariana, Nº 24; Desenho com a mão esquerda



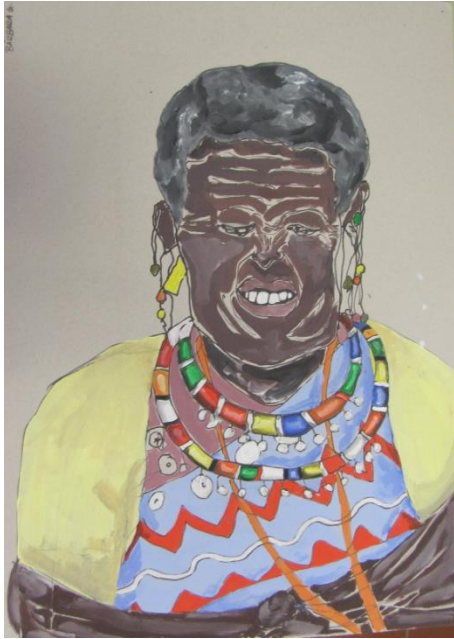
João, Nº 15; Desenho com a direita esquerda



Cátia R., Nº 8; Desenho com a mão esquerda



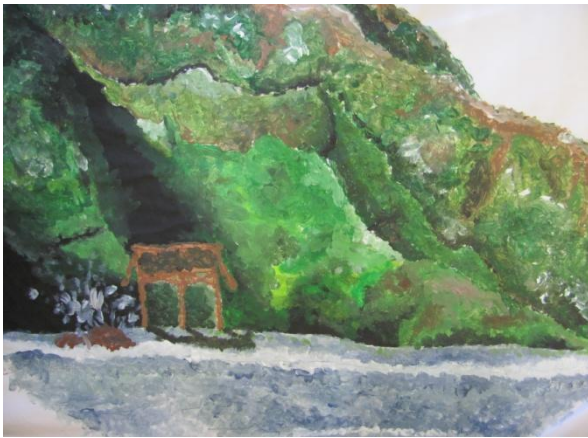
Inês Ap., Nº 12; Desenho com a mão esquerda



Bárbara, Nº 2; Desenho com a mão esquerda



João H., Nº 14; Desenho com a mão esquerda



Martim, Nº 20; Desenho com a mão esquerda



Luís, Nº 18; Desenho com a mão esquerda

Anexo 6  
Primeiro Inquérito



---

## Inquérito

Este inquérito pretende estudar o nível de envolvimento da turma do 11º ano, da turma X, com a temática da multiculturalidade.

O inquérito é realizado individualmente e pretende-se que os alunos sejam o mais sinceros possível nas respostas. Este não tem qualquer importância na avaliação e realiza-se anonimamente. Assim não é pretendido que os alunos coloquem o nome ou qualquer tipo de identificação neste inquérito.

Relembra-se, mais uma vez, para os alunos serem sinceros nas suas respostas.

---

Assinala com um X o que corresponde à tua resposta.

1. Idade: \_\_\_\_\_

2. Sexo: Feminino  Masculino

3. Nacionalidade

Portuguesa.

Dupla nacionalidade, portuguesa e estrangeira.  Qual: \_\_\_\_\_

Dupla nacionalidade, ambas estrangeiras.  Quais: \_\_\_\_\_

Estrangeira.  Qual: \_\_\_\_\_

4. Em que tipo de zona moras:

Urbano  Semiurbano  Rural

5. No sítio onde moras, residem:

Só pessoas portuguesas

Maioritariamente pessoas portuguesas

Tanto pessoas portuguesas como pessoas de outras nacionalidades

Maioritariamente pessoas imigrantes

Só pessoas imigrantes

---

6. Na tua família existe pessoas de diferentes nacionalidades?

Sim

Qual/ Quais: \_\_\_\_\_

Não

7. Na tua escola existe grande variedade cultural? (Responde com um X, de 1 a 4, em que **1 é Nenhuma variedade cultural e 4 é Muita variedade cultural**).

1 Nenhuma variedade	2 Pouca variedade	3 Alguma variedade	4 Muita variedade

8. Na tua turma existe grande variedade cultural? (Responde com um X, de 1 a 4, em que **1 é Nenhuma variedade cultural e 4 é Muita variedade cultural**).

1 Nenhuma variedade	2 Pouca variedade	3 Alguma variedade	4 Muita variedade

9. Gostavas que a tua turma tivesse muita variedade cultural? (Responde com um X, de 1 a 6, em que **1 é Não gostava e 6 é Gostava muito**).

1 Não gostava	2 Pouco	3 Não me importava	4 Achava engraçado	5 Gostava	6 Gostava muito

10. Tens amigos com diferentes nacionalidades? (Responde com um X, de 1 a 4, em que **1 é Nenhum amigo e 4 é Muitos amigos**).

1 Nenhum amigo	2 Poucos amigos	3 Alguns amigos	4 Muitos amigos

11. Tens interesse em conhecer pessoas de diferentes nacionalidades? (Responde com um X, de 1 a 4, em que **1 é Nenhum interesse e 4 é Muito interesse**).

1 Nenhum interesse	2 Pouco interesse	3 Algum interesse	4 Muito interesse

12. Gostas de conviver com pessoas de diferentes nacionalidades? (Responde com um X, de 1 a 6, em que **1 é Não gosto e 6 é Gosto muito**).

1 Não gosto	2 Pouco	3 Não me importo	4 Acho engraçado	5 Gosto	6 Gosto muito

---

13. Tens amigos com diferentes crenças religiosas? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Nenhum amigo e 4 é Muitos amigos).

1 Nenhum amigo	2 Poucos amigos	3 Alguns amigos	4 Muitos amigos

14. Tens interesse em conhecer novas religiões? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Nenhum interesse e 4 é Muito interesse).

1 Nenhum interesse	2 Pouco interesse	3 Algum interesse	4 Muito interesse

15. Gostas que na tua turma existam pessoas com diferentes crenças religiosas? (Responde com um X, de 1 a 6, em que 1 é Não gosto e 6 é Gosto muito).

1 Não gosto	2 Pouco	3 Não me importo	4 Acho engraçado	5 Gosto	6 Gosto muito

16. Já saíste alguma vez do teu país de origem? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Nunca e 4 é Três ou mais vezes).

1 - Nunca	2 - Uma vez	3 - Duas vezes	4 - Três ou mais vezes

17. Tens interesse em conhecer novos países? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Nenhum interesse e 4 é Muito interesse).

1 Nenhum interesse	2 Pouco interesse	3 Algum interesse	4 Muito interesse

18. Tens interesse em conhecer pessoas com diferentes modos de vida? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Nenhum interesse e 4 é Muito interesse).

1 Nenhum interesse	2 Pouco interesse	3 Algum interesse	4 Muito interesse

19. Tens interesse em conhecer novas culturas? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Nenhum interesse e 4 é Muito interesse).

1 Nenhum interesse	2 Pouco interesse	3 Algum interesse	4 Muito interesse

---

20. Gostas de experimentar comidas de diferentes países?

Sim

Não

21. Com que frequência costumavas comer comidas de diferentes países? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Nunca e 4 é Muitas vezes).

1 Nunca	2 Raramente	3 Algumas vezes	4 Muitas vezes

22. Tens interesse em conhecer novos tipos de alimentação? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Nenhum interesse e 4 é Muito interesse).

1 Nenhum interesse	2 Pouco interesse	3 Algum interesse	4 Muito interesse

23. Achas que a disciplina de Desenho A pode servir para transmitir novas realidades sociais? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Não e 4 é Sim).

1. Não	2. Nem por isso	3. Talvez	4. Sim

24. Achas que a disciplina de Desenho A pode ser uma ferramenta para incentivar temas como o da multiculturalidade? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Não e 4 é Sim).

1. Não	2. Nem por isso	3. Talvez	4. Sim

25. Achas que a disciplina de Desenho A pode ajudar a perceber diferentes realidades? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Não e 4 é Sim).

1. Não	2. Nem por isso	3. Talvez	4. Sim

26. Achas que a disciplina de Desenho A pode contribuir para uma educação social? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Não e 4 é Sim).

1. Não	2. Nem por isso	3. Talvez	4. Sim

---

Anexo 7  
Segundo Inquérito



---

## Inquérito

O inquérito é realizado individualmente e pretende-se que os alunos sejam o mais sinceros possível nas suas respostas. Este não tem qualquer importância na avaliação e realiza-se anonimamente. Assim não é pretendido que os alunos coloquem o nome ou qualquer tipo de identificação neste inquérito.

Relembra-se, mais uma vez, para os alunos serem sinceros nas suas respostas.

---

Assinala com um X o que corresponde à tua resposta.

27. Sentiste algum interesse nas aulas dadas pela estagiária Francisca? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Nenhum interesse e 4 é Muito interesse).

1 Nenhum interesse	2 Pouco interesse	3 Algum interesse	4 Muito interesse

28. Gostei das aulas dadas pela estagiária? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Não e 4 é Sim).

1. Não	2. Nem por isso	3. Talvez	4. Sim

29. Sentiste que aprendeste alguma coisa nessas aulas? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Não e 4 é Sim).

1. Não	2. Nem por isso	3. Talvez	4. Sim

30. Consideras que evoluíste na prática do desenho? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Não e 4 é Sim).

1. Não	2. Nem por isso	3. Talvez	4. Sim

31. Conheceste novas culturas através do exercício? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Não e 4 é Sim).

1. Não	2. Nem por isso	3. Talvez	4. Sim

32. Ficaste com interesse em conhecer outras culturas? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Nenhum interesse e 4 é Muito interesse).

---

1 Nenhum interesse	2 Pouco interesse	3 Algum interesse	4 Muito interesse

33. Achas que a disciplina de Desenho A pode ser uma ferramenta para incentivar temas como o da multiculturalidade? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Não e 4 é Sim).

1. Não	2. Nem por isso	3. Talvez	4. Sim

34. Achas que o exercício te transmitiu novas realidades sociais? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Não e 4 é Sim).

1. Não	2. Nem por isso	3. Talvez	4. Sim

35. Achas que a disciplina de Desenho A pode servir para transmitir novas realidades sociais? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Não e 4 é Sim).

1. Não	2. Nem por isso	3. Talvez	4. Sim

36. Achas que o exercício te ajudou para aceitar diferentes realidades sociais? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Não e 4 é Sim).

1. Não	2. Nem por isso	3. Talvez	4. Sim

37. Achas que a disciplina de Desenho A pode ajudar a aceitar diferentes realidades sociais? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Não e 4 é Sim).

1. Não	2. Nem por isso	3. Talvez	4. Sim

38. Achas que o exercício contribuiu para a tua educação social? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Não e 4 é Sim).

1. Não	2. Nem por isso	3. Talvez	4. Sim

39. Achas que a disciplina de Desenho A pode contribuir para uma educação social? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Não e 4 é Sim).

---

1. Não	2. Nem por isso	3. Talvez	4. Sim

40. Gostavas que a tua turma tivesse mais variedade cultural? (Responde com um X, de 1 a 6, em que 1 é Não gostava e 6 é Gostava muito).

1 Não gostava	2 Pouco	3 Não me importava	4 Achava engraçado	5 Gostava	6 Gostava muito

41. Tens interesse em conhecer novas religiões, como por exemplo o Budismo, o Hinduísmo, o Rastafarianismo, etc.? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Nenhum interesse e 4 é Muito interesse).

1 Nenhum interesse	2 Pouco interesse	3 Algum interesse	4 Muito interesse

42. Gostas que na tua turma existam pessoas com diferentes crenças religiosas? (Responde com um X, de 1 a 6, em que 1 é Não gosto e 6 é Gosto muito).

1 Não gosto	2 Pouco	3 Não me importo	4 Acho engraçado	5 Gosto	6 Gosto muito

43. Ficaste com interesse em conhecer pessoas de diferentes etnias? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Nenhum interesse e 4 é Muito interesse).

1 Nenhum interesse	2 Pouco interesse	3 Algum interesse	4 Muito interesse

44. Ficaste com interesse em conhecer novos países? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Nenhum interesse e 4 é Muito interesse).

1 Nenhum interesse	2 Pouco interesse	3 Algum interesse	4 Muito interesse

45. Achas que o exercício te criou interesse em conhecer pessoas com diferentes modos de vida? (Responde com um X, de 1 a 4, em que 1 é Nenhum interesse e 4 é Muito interesse).

1 Nenhum interesse	2 Pouco interesse	3 Algum interesse	4 Muito interesse

---

46. Classifica o teu desempenho nas aulas dadas pela Francisca.

1	2	3	4	5

47. Classifica o desempenho da Francisca.

1	2	3	4	5

---

Anexo 8  
Enunciado



---

“O desenho não apenas informa o processo, mas também o enforma.”<sup>8</sup>

É através do desenho que percebemos e descodificamos diversos significados. Quando falamos em desenho, é importante perceber que aquele desenho é, consciente ou inconscientemente uma interpretação de uma determinada realidade, podendo ser esta, concreta ou abstrata.

Para que o desenho consiga ter este fim é necessário, que o autor olhe e veja o que pretende representar. O grande problema é que, muitas vezes olhamos, mas não vemos.

Para vermos é necessário tempo e atenção. Assim, o propósito deste exercício é aprender a ver.

### **Exercício**

O objetivo deste trabalho é ver e representar apenas o que se vê. Para isso será projetado na sala de aula diversas fotografias de pessoas, objetos ou espaços como sendo objeto de leitura. Este exercício terá tempo e técnicas específicas para cada representação.

Assim o exercício será dividido em quatro partes.

#### 1ª Parte

Para iniciarmos o exercício, será exposta uma imagem na sala de aula. Para a execução deste, os alunos não podem olhar para a folha de papel enquanto desenhavam, apenas olham para a imagem que estão a representar. É necessário que os alunos utilizem a linha contínua, pois caso contrário, irão se perder no desenho e no espaço da folha. Assim o primeiro passo será olhar para o ponto de partida e daí, seguir o olhar, calma e atentamente, contornando o objeto de leitura.

Duração de cada desenho: **3 a 5 minutos**

Materiais:

- Folhas de Papel Cavalinho, tamanho A2;
- Canetas de Feltro Pretas;

---

<sup>8</sup> CABAU, Philip, *O Dispositivo Desenho A Implementação da Prática do Desenho no Ensino Artístico Contemporâneo*, Edições ESAD-cr, Pp. 25

## 2ª Parte

Nesta fase vamos utilizar a mesma técnica que foi utilizada na 1ª parte, mas com uma pequena diferença, iremos inserir a cor. Os alunos registam o objeto de leitura com tempo limitado, e depois com tinta acrílica desenvolvem o desenho, enformando-o.

Duração do cada desenho: **3 a 5 minutos**, mais **10 minutos** para pintar.

Materiais:

- Folhas de Papel Cavalinho, tamanho A2;
- Canetas de Feltro Pretas;
- Tinta Acrílica;
- Pincéis

## 3ª Parte

Esta é a última parte do exercício. Aqui os alunos escolhem uma fotografia que caracterize uma nacionalidade, que tenha sido ou não apresentada na sala de aula. Esta imagem pode ser uma caracterização óbvia ou não. Após a escolha da imagem os alunos serão livres para fazer a sua representação, sendo esta, numa folha de papel A2. A única regra que se impões, é que os alunos terão de utilizar a mão esquerda se forem destros ou a mão direita se forem canhotos. Após a realização do desenho, os alunos terão de pintar com tinta acrílica o desenho, sem apagar as linhas elaboradas anteriormente.

O género de exercício é semelhante aos dos anteriores, utilizam a linha continua e olham para o objeto de leitura, mas desta vez, já podem olhar para o papel, embora seja necessário olharem mais para o objeto do que para a folha.

Duração: **2 aulas de 90 minutos.**

Materiais:

- Folhas de Papel Cavalinho, tamanho A2;
  - Canetas de Feltro Pretas;
  - Tinta Acrílica;
  - Pincéis
-

Anexo 9

## Planificação Geral das Aulas de Desenho A



---

Planificação Geral das Aulas de Desenho A

11º Ano, Turma

Ano Letivo 2013/2014

<b>Agrupamento de Escola Ibn Mucana</b>		
<b>Docente:</b> Maria João Tudela		<b>Estagiária:</b> Francisca Castro
<b>Tempo Total de Aula:</b>		6 Aulas de 90 minutos
<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Metodologias</b>
Modos de observação;	Olhar e interpretar o que vê;	Desenho por observação
Modos de representação;	Desenvolver a capacidade de representação rápida da forma geral do objeto de leitura;	Desenho com a mão esquerda;
Contornos	Desenhar focando-se apenas no objeto de leitura;	Desenho Cego;

---

Anexo 10

## Planificação das Aulas de Desenho A



---



Aulas de Desenho A

Ano Letivo 2013/2014

11º Ano Turma: F

15- 01-2014

<b>Agrupamento de Escola Ibn Mucana</b>			
<b>Conteúdos</b>	<b>Procedimentos</b>	<b>Tempo</b>	<b>Recursos</b>
Continuação do exercício de desenho cego, através de imagens projetadas na sala de aula <u>contendo</u> temática da multiculturalidade.			<b>Docente:</b> Maria João Tudela <b>Estagiária:</b> Francisca Castro <b>Aula:</b> 2 / 6 (90 minutos)
Modos de observação: Desenho cego	Organização do local de trabalho Esclarecimento de eventuais dúvidas; Através de imagens projetadas na sala de aula os alunos elaboram desenhos sem olhar para a folha de papel, pretendendo que estes desenvolvam a capacidade de observação e crítica e se larguem de preconceitos adquiridos no desenho; Discussão crítica individual.	10 min.	Computador; Projetor; <u>Power-Point</u> ; Tela de Projeção;
Modos de representação		80 min.	Enunciado do exercício; Papel Cavalinho; Caneta Permanente

Aulas de Desenho A

Ano Letivo 2013/2014

11º Ano Turma: F

16- 01-2014

<b>Agrupamento de Escola Ibn Mucana</b>			
<b>Docente:</b> Maria João Tudela <b>Estagiária:</b> Francisca Castro <b>Aula:</b> 3 / 6 (90 minutos)		<b>Tempo</b>	<b>Recursos</b>
<b>Conteúdos</b>	<b>Procedimentos</b>	<b>Tempo</b>	<b>Recursos</b>
Continuação do exercício do desenho cego introduzindo a pintura como auxílio à enformação do desenho.			
Modos de observação: Desenho cego Modos de representação Pintura	Organização do local de trabalho Esclarecimento de eventuais dúvidas; Através de imagens projetadas na sala de aula os alunos elaboram desenhos sem olhar para a folha de papel, pretendendo que estes desenvolvam a capacidade de observação e crítica.	10 min.  80 min.	Computador; Projetor; <b>Power-Point;</b> Tela de Projeção; Enunciado do exercício; Papel Cavalinho; Caneta Permanente; Pinceis; Tinta Acrílica
Cor	Após a elaboração deste, os alunos <u>enformam o desenho com cor;</u> Discussão crítica individual.		

Aulas de Desenho A

Ano Letivo 2013/2014

11º Ano Turma: F

21- 01-2014

<b>Agrupamento de Escola Ibn Mucana</b>			
<b>Conteúdos</b>	<b>Procedimentos</b>	<b>Tempo</b>	<b>Recursos</b>
Modos de representação Pintura Cor	Organização do local de trabalho Esclarecimento de eventuais dúvidas; Através de imagens projetadas na aula anterior os alunos elaboram desenhos utilizando o método de desenho cego, desenvolvendo assim a capacidade de observação e crítica; Finalização da pintura dos trabalhos; Discussão crítica individual.	10 min.  80 min.	Computador; Projetor; Power-Point; Tela de Projeção; Enunciado do exercício; Papel Cavalinho; Caneta Permanente;

Aulas de Desenho A

Ano Letivo 2013/2014

11º Ano Turma: F

22-01-2014

<b>Agrupamento de Escola Ibn Mucana</b>			
<b>Conteúdos</b>	<b>Procedimentos</b>	<b>Tempo</b>	<b>Recursos</b>
Fotografia Modos de observação: Desenho utilizando a mão esquerda Modos de representação	Organização do local de trabalho Esclarecimento de eventuais dúvidas; Os alunos escolhem livremente uma imagem que caracterize uma cultura e começam a realizar uma representação livre dessa cultura a caneta, para	10 min.  80 min.	Computador; Projetor; Power-Point; Tela de Projeção; Enunciado do exercício; Papel Cavalinho; Caneta Permanente;
Pintura	futuramente pintarem com pinceis e tinta acrílica; Discussão crítica individual.		Pinceis; Tinta Acrílica

Aulas de Desenho A

Ano Letivo 2013/2014

11º Ano Turma: F




23- 01-2014

<b>Agrupamento de Escola Ibn Mucana</b>				
<b>Conteúdos</b>		<b>Procedimentos</b>	<b>Tempo</b>	<b>Recursos</b>
Continuação e Conclusão do exercício começado na aula anterior.				<b>Docente:</b> Maria João Tudela <b>Estagiária:</b> Francisca Castro <b>Aula:</b> 6 / 6 (90 minutos)
Fotografia		Organização do local de trabalho Esclarecimento de eventuais dúvidas;	10 min.	Enunciado do exercício;
Modos de observação		Os alunos escolhem livremente uma imagem que caracterize uma cultura e continuam a realizar a sua representação livre dessa cultura com pinceis e tinta acrílica.	80 min.	Papel Cavalinho; Caneta Permanente; Pinceis; Tinta Acrílica
Modos de representação				
Pintura				

Anexo 11  
Avaliação



---

   Agrupamento de Escolas <b>IBN MUCANA</b> ANO LETIVO 2013/2014	<b>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS IBN MUCANA</b>  <b>AVALIAÇÃO Unidade de Desenho Cego/linha Contínua e Mão que não desenha</b>  DISCIPLINA: DESENHO A  PROFESSOR: Francisca Castro com o acompanhamento de Professora M <sup>ª</sup> João Tudela  <b>11<sup>º</sup> ANO / TURMA F</b> <b>2<sup>º</sup> PERÍODO</b>
---	---

NOME	Desenho Cego	Mão que não desenha	Pintados
1 - Andreia	14 - <u>embora</u> pequenos bem observados.	16 - <u>pormenores</u> muito bem apanhados.	14 - <u>a</u> pintura acabou por abafar um pouco o desenho.
2 - Bárbara	16 - <u>linha</u> expressiva e bom enquadramento.	17 - <u>linha</u> expressiva e bom enquadramento.	18 - <u>qualidade</u> na escolha das cores e manifestou o domínio da técnica.
3 - Beatriz	17 - <u>boa</u> utilização do tamanho da folha e desenhos bastantes expressivos.	16 - <u>captou</u> bastantes pormenores embora a pintura tenha desvalorizado o desenho.	16 - <u>pintura</u> dos desenhos cegos muito interessantes. A pintura do desenho da mão que não desenha não resultou bem devido à conjugação das cores.
4 - Bruno	16 - <u>contem</u> uma linha harmoniosa e muito limpa	16 - <u>bom</u> enquadramento e o desenho contem bastante expressão.	16 - <u>manifestou</u> o domínio da técnica da pintura.
5 - Carolina	16 - <u>bom</u> enquadramento.	16 - <u>captou</u> bastante informação para a imagem.	16 - <u>manifestou</u> o domínio da técnica da pintura
6 - Catarina	14 - <u>linha</u> limpa mas desenhos ligeiramente pequenos.	16 - <u>desenho</u> bem enquadrado e expressivo.	15 - <u>qualidade</u> no uso da cor
7 - Cátia S.	16 - <u>enquadramento</u> interessante.	18 - <u>linha</u> muito orgânica, resultando num desenho muito interessante.	18 - <u>apresenta</u> uma grande qualidade na pintura.
8 - Cátia Rod.	17 - <u>boa</u> noção do espaço da folha.	17 - <u>desenhos</u> expressivos, apesar de conter pouca informação.	17 - <u>boa</u> seleção de cores.
9 - Filipa	15 - <u>desenhos</u> rígidos e pequenos, mas com um bom resultado final.	15 - <u>desenho</u> rígido mas bem enquadrado.	16 - <u>boa</u> seleção de cores.
11 - Inês M.	17 - <u>bom</u> enquadramento e linha muito forte	17 - <u>desenhos</u> muito expressivos.	18 - <u>apresenta</u> uma grande qualidade na pintura.
12 - Inês Apol.	17 - <u>bom</u> enquadramento e expressividade na linha.	16 - <u>qualidade</u> na linha.	16 - <u>domínio</u> da técnica.
13 - Inês Ara.	16 - <u>resultado</u> muito interessante.	17 - <u>embora</u> a linha seja um pouco mais rígida o resultado final resultou bastante bem.	16 - <u>pintura</u> com bastante qualidade.
14 - João Car.	13 - <u>desenhos</u> pequenos e pouco expressivos.	14 - <u>desenho</u> rígido mas interessante.	14 - <u>pintura</u> forte.
15 - João Cru.	13	14	13
16 - José	18 - <u>desenho</u> com muito boa qualidade.	18 - <u>desenho</u> com muito boa qualidade.	17 - <u>qualidade</u> no uso da cor e da mancha.
17 - Lara	18 - <u>observação</u> atenta e domínio da página, linha fluida e sensível.	18 - <u>grande</u> capacidade de observação e domínio do traço, perdendo os "vícios" que a mão mais habituada a desenhar já adquiriu.	18 - <u>qualidade</u> no uso da cor e da mancha.
18 - Luís	14 - <u>desenhos</u> grandes mas pouco expressivos.	13 - <u>o</u> desenho foi abafado pela pintura.	14 - <u>pintura</u> incompleta e ocultou a linha do desenho.
20 - Martim	14 - <u>devido</u> à utilização da caneta de ponta fina preta os desenhos ficaram desfavorecidos.	12 - <u>devido</u> à pintura inserida no desenho a linha ficou abafada.	13 - <u>a</u> pintura no desenho cego resultou, embora a do desenho com a mão contrária não tenha resultado tão bem.
21 - Paula	13 - <u>Desenho</u> rígido e hesitante.	9 -	13 - <u>Pintura</u> muito incompleta.
22 - Riccardo	13 - <u>desenhos</u> pequenos e hesitantes.	15 - <u>desenho</u> muito bem observado.	14 - <u>bom</u> uso da cor.
23 - Rodrigo	17 - <u>desenhos</u> muito expressivos.	18 - <u>bom</u> enquadramento e captou muito bem os pormenores.	15 - <u>bom</u> resultado na pintura do desenho cego.
24 - Mariana	12 - <u>desenho</u> muito rígido.	13 - <u>dificuldade</u> em libertar-se dos preconceitos adquiridos pela mão contrária.	14 - <u>pintura</u> incompleta.

determinada nacionalidade. Estas diferenças acentuam-se, ainda mais, quando falamos de pessoas de outros países ou de outros continentes.

Portugal todos os anos recebe centenas de imigrantes e, com estes chegam novas línguas, novos costumes, novas maneiras de pensar, novas etnias e religiões, nascendo e aparecendo a discussão da multiculturalidade, tornando, por isso, este tema bastante atual.

O Multiculturalismo permite a convivência de várias pessoas de distintas nacionalidades, num determinado lugar ou país. Para um possível acordo vivencial é necessário um reconhecimento da diferença para possibilitar a aceitação. Torna-se assim, na minha opinião, uma vantagem a escola abordar o tema da multiculturalidade.

Com esta questão e no âmbito do Mestrado em Ensino de Artes Visuais, escolhi o tema, *O Desenho como Propulsor da Multiculturalidade*, pois parece-me que é um tema que pode ser inserido na disciplina de Desenho A, e o conceito da multiculturalidade merece uma abordagem, significativa, no ambiente escolar.

A disciplina de Desenho A é algo que desenvolve a capacidade de observação, pois quando os alunos desenhavam são obrigados a olhar para determinado objeto para perceber como este existe no espaço. Em comum com esta ideia, o desenho estimula a criatividade e ensina, essencialmente, os alunos a ver.

Resumidamente, dominar a técnica do desenho é a possível coordenação que existe entre o olhar e a mão. Acrescentando a esta ideia, o desenho por observação, é uma ação onde é extremamente necessário dirigir a nossa atenção para um determinado objeto para que seja possível a realização do desenho. Quando os alunos se tornam aptos a ver, conseguem, mais facilmente, perceber a realidade que os rodeia. Assim, ao tentar perceber o que nos envolve, desenvolvemos um sentimento de aceitação e compreensão. Por isso, acreditando que o desenho pode ser uma ferramenta extraordinária para estimular a

visualização e a compreensão do mundo, parece-me interessante inserir o atual conceito da multiculturalidade na dita disciplina.

Com isto, este trabalho irá ter como pergunta de partida:

*A disciplina de Desenho A pode contribuir para a educação intercultural?*

Para a possível realização do mesmo, como já referi, irá ser testado um exercício de desenho por observação, centrado no conceito da multiculturalidade. Assim este trabalho abrange dois grandes objetivos:

- Operacionalizar o desenho com a educação intercultural;
- Experimentar a técnica de desenho por observação, centrada em conceitos multiculturais.

Pesquisando, informando e relacionando várias leituras referentes ao tema, nasceram duas hipóteses como respostas da experimentação do exercício:

- A realização de exercícios de desenho por observação pode contribuir para a educação intercultural.
- A realização de exercícios de desenho por observação, apoiada em temas multiculturais pode apurar o nível de envolvimento dos alunos com a temática.



# **CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO E ENQUADRAMENTO TEÓRICO**



## 1.1. A EDUCAÇÃO ESTÉTICA

Segundo diversos estudos realizados por vários pedagogos e teóricos, a educação estética é algo fundamental no processo de crescimento e de desenvolvimento pessoal.

O papel da escola numa sociedade é muito significativo, pois é através desta que se preparam e criam condições para as novas gerações aprenderem, se adaptarem e transformarem a sociedade na qual estão inseridas, sendo este o grande objetivo da escola. Assim, transmitindo ideias e conhecimentos aos alunos, estes desenvolvem todas as suas potencialidades, para que seja possível, no futuro, contribuírem para o bem dessa mesma sociedade e assim para si próprios. Com este objetivo, a escola deve agir, refletir e reformular os seus métodos de acordo com as necessidades da sociedade.

“Acreditar na educação é acreditar na possibilidade de deliberadamente controlar o desenvolvimento do carácter e da inteligência do homem.”<sup>1</sup>

Assim

“la educación es algo que nos rodea, nos estamos educando continuamente y todos los días”<sup>2</sup>.

“A educação tem vindo a afirmar-se como condição de liberdade e dignidade humana”<sup>3</sup>.

É na escola que se incentivam novas experiências pessoais e intelectuais, por isso, é fundamental estimular todos os níveis de

---

<sup>1</sup> DEWEY, John (2009). *Educação Política. Igualdade, Pragmatismo e Democracia*, Mangualde, Edições Pedagogo, p.30

<sup>2</sup> ACASO, María (2009). *La Educación Artística no son Manualidades - Nuevas Prácticas en la Enseñaza de las Artes y la Cultura Visual*, Madrid, Catarata, p.15

<sup>3</sup> RAPOSO, M. Eugénia S. (2005). “A Construção da Pessoa: Educação Artística e Competências Transversais”, *Revista de Educação*, Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, V. XIII, Nº 2, p. 31

inteligência para que os alunos consigam desenvolver diversas características. Esta ideia é já bastante antiga e no século XVIII,

“Rousseau foi um dos primeiros a insistir sobre as diferenças naturais, diferenças que são elas psicológicas e físicas”<sup>4</sup>

“A construção do conhecimento envolve a dimensão da racionalidade e da subjetividade humanas”<sup>5</sup>,

Ou seja, são necessárias a razão e a emoção na aprendizagem para o desenvolvimento cognitivo, pois o ser humano tem uma parte racional e uma emocional. Esta segunda estimula-se, não só, mas bastante, através das artes (a música, artes plásticas, teatro, dança, etc.) pois é nessas disciplinas que se desenvolve grande parte da criatividade.

“O homem é um ser plenamente biológico e plenamente cultural, é por via da cultura que a consciência e o pensamento acontecem (...) as artes libertam-nos do sentido literal dos significados”<sup>6</sup>.

Assim, as artes são insubstituíveis e o seu ensino é algo imprescindível para a formação do indivíduo, ou seja, para o desenvolvimento cognitivo dos cidadãos. Por essa razão, devem ser vistas e ensinadas com a devida importância e não devem ser encaradas como algo à parte da ideia principal da escola, da formação da pessoa.

Com isto entramos nas disciplinas artísticas e por isso na pedagogia estética.

É pretendido e necessário que a educação estética incentive a relação homem / mundo / realidade, pois só assim o homem se torna capaz de viver sóbrio e autónomo na sociedade. Claro que as disciplinas de artes não são melhores ou mais importantes do que as outras, apenas

---

<sup>4</sup> DEWEY, John (2009). *Educação Política. Igualdade, Pragmatismo e Democracia*, Mangualde, Edições Pedagogo, p.10

<sup>5</sup> RAPOSO, M. Eugénia S. (2005). “A Construção da Pessoa: Educação Artística e Competências Transversais”, *Revista de Educação*, Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, V. XIII, Nº 2, p. 31

<sup>6</sup> E. MORIN, Citado por OLIVEIRA, Glória Raquel Martins (2012). *Aprendizagem do Desenho através da Arte Local*, IADE, Relatório de Estágio, p. 38-39

podemos dizer que se complementam. Por esta mesma razão dever-se-ia incentivar a interdisciplinaridade, pois o que se aprende muitas vezes na escola é um conhecimento repartido que não parece ter em conta que o objetivo é o mesmo. Por exemplo, o governo britânico pôs em prática

“um novo currículo, onde a criatividade e a transdisciplinaridade são os eixos essenciais”<sup>7</sup>.

O que muitas vezes acontece é que as disciplinas de artes como o desenho, a música, expressão corporal, entre outras, são vistas como disciplinas que não fazem parte, verdadeiramente, do contexto escolar, pois muitas vezes, são consideradas disciplinas extracurriculares. Estas disciplinas, na verdade, são,

“un área relacionada con el conocimiento, con el intelecto, con los procesos mentales y no sólo con los manuales”<sup>8</sup>.

“Se discute de arte y de educación estética desde que el arte existe”<sup>9</sup>.

Segundo o autor José María Quintana Cabanas (1930), o poeta alemão F. Schiller (1759-1805) é o primeiro a fazer-lhe referência, dando-lhe o nome de educação estética, no século XVIII. Após este, seguem-se mais alguns autores, mas não muitos. Por esta razão, mas não sendo a única, a pedagogia estética foi muito pouco aprofundada e isto arrasta-se até aos dias de hoje.

A pedagogia estética apenas aparece devido à existência de três realidades:

“1) el hombre es sensible a la belleza, es decir, es capaz de apreciar la belleza según la normativa del gusto; 2) el hombre es capaz de producir la belleza, por los poderes de su imaginación; 3) y todo eso, tanto en

---

<sup>7</sup> EÇA, Teresa Torres Pereira (2010). “Educação Através da Artes para um Futuro Sustentável” em *Cadernos CEDES*, Campinas, vol. 30, n. 80, p. 16

<sup>8</sup> ACASO, María (2009). *La Educación Artística no son Manualidades - Nuevas Prácticas en la Enseñaza de las Artes y la Cultura Visual*, Madrid, Catarata, p.17

<sup>9</sup> H.H. Groothff (1969: 213), citado por CABANAS, José María Quintana (1993). *Pedagogia Estética*, Madrid, Dykinson, p. 255

aspectos globales de su vida cotidiana como en esse âmbito estético privilegiado que llamamos el arte."<sup>10</sup>

Muitas vezes educação estética é confundida com educação artística, pois apesar de ambas estarem ligadas ao conceito de arte, estas distinguem-se. A primeira, educação estética, remete para o indivíduo capaz absorver nas suas vivências diversas experiências humanas. Esta, está centrada na sensibilização e na formação do indivíduo para o mundo estético, para que este seja capaz de ver, interpretar e assim perceber o mundo que o rodeia.

“la educación estética no es sólo la educación artística que prepara para la expresión del individuo en los campos de las artes. Es una educación de los sentidos como fundamento de la conciencia, el entendimiento y la capacidad de juicio”<sup>11</sup>.

É na pedagogia estética e, por isso no âmbito estético, que está a sensibilidade humana, o sentimento, a imaginação e a criatividade.

Para percebermos, Quintana Cabanos, apresenta-nos um diagrama na sua obra, *Pedagogia Estética*, bastante explícito:

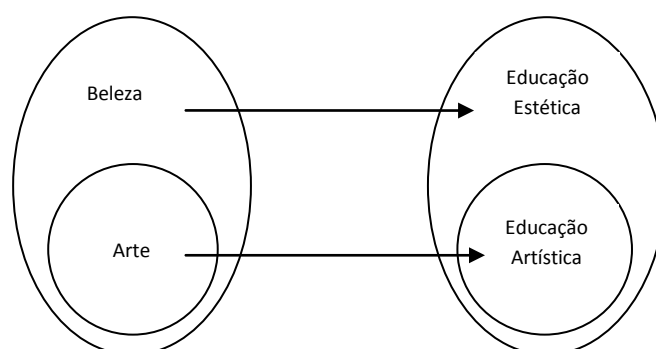


Figura 1. Diagrama de Quintana Cabanos apresentado em *Pedagogia Estética*, p. 262

<sup>10</sup> CABANAS, José María Quintana (1993). *Pedagogia Estética*, Madrid, Dykinson, p. 256

<sup>11</sup>H. Read (1973), citado por CABANAS, José María Quintana (1993). *Pedagogia Estética*, Madrid, Dykinson, p. 257

A educação estética na verdade não se relaciona diretamente com a arte, como a educação artística. A educação artística é parte da educação estética centrada na educação através da arte e para a arte,

“el arte como *medio*, como objeto de educación”<sup>12</sup>.

Esta concentra-se em três pontos,

“a) conocimiento y estudio del arte (...) b) capacidad de apreciar el arte (...) c) capacidad de juzgar el arte.”<sup>13</sup>

A educação artística é algo essencial para o desenvolvimento humano como já foi referido atrás. O sistema educativo ao dar pouca importância às artes

“está a matar a criatividade das crianças na escola”<sup>14</sup>.

Este não se pode esquecer que a construção da pessoa exige um desenvolvimento de competências transversais e estas competências só se conseguem desenvolver trabalhando com as artes.

“el objetivo de la educación es por consiguiente la creación de artistas, de personas eficientes en los diversos modos de expresión”<sup>15</sup>.

Entenda-se, artistas, não no sentido literal do termo, mas artista como pessoa crítica. É necessário possibilitar,

“experiências transversais de aprendizagem com a arte e pela arte, sem a pretensão de formar artistas ou públicos, mas sim de atingir um futuro sustentável, onde os indivíduos sejam mais criativos, mais críticos e mais solidários”<sup>16</sup>.

---

<sup>12</sup> CABANAS, José María Quintana (1993). *Pedagogia Estética*, Madrid, Dykinson, p. 264

<sup>13</sup> CABANAS, José María Quintana (1993). *Pedagogia Estética*, Madrid, Dykinson, p. 264

<sup>14</sup> Sir Ken Robinson, 2010, citado por OLIVEIRA, Glória Raquel Martins (2012). *Aprendizagem do Desenho através da Arte Local*, IADE, Relatório de Estágio, p. 40

<sup>15</sup> H. Read (1991: 27 y 36), CABANAS, José María Quintana (1993). *Pedagogia Estética*, Madrid, Dykinson, p. 277

<sup>16</sup> EÇA, Teresa Torres Pereira (2010). “Educação Através da Artes para um Futuro Sustentável” em *Cadernos CEDES*, Campinas, vol. 30, n. 80, p. 17

Na verdade, a educação apenas serve para tornar os educandos pessoas autónomas, ganhando competências que lhes permitam fazer livremente as suas escolhas, tanto pessoais como profissionais. Conforme esta ideia, a educação estética parece ser essencial e por isso os conselhos educativos devem incentivar tanto as disciplinas de Matemática, Ciências, Línguas, Educação Física, etc. mas também a Educação Visual e a Música,

“o desenvolvimento do pensamento criativo – que prepara os indivíduos para a resolução de problemas com os quais são confrontados ao longo da vida, nas mais variadas situações (emocionais, profissionais) (...) a criatividade apresenta-se como potencial ferramenta necessária em todas as áreas em que o homem opera”<sup>17</sup>,

pois a educação cumpre o seu objetivo quando a pessoa se torna capaz de conhecer e de se adaptar da melhor maneira ao mundo que a rodeia. Como já percebemos e somos testemunhas, nos dias de hoje, a educação estética é uma das áreas menos entendidas, menos praticadas e das mais desprezadas. Esta desatenção

“afecta directamente (...) la vida del ser juvenil, a su emotividad, a su afectividad, a sus sensaciones y a su imaginación”<sup>18</sup>.

Na linha deste pensamento, acredito que

“los únicos factores que permanecen constantes en los vaivenes de la historia son los factores artísticos, de modo que el arte debería constituir la base de la educación”<sup>19</sup>.

---

<sup>17</sup> OLIVEIRA, Glória Raquel Martins (2012). *Aprendizagem do Desenho através da Arte Local*, IADE, Relatório de Estágio, p. 34-35

<sup>18</sup> L. Luzuriaga (1966: 141), citado por CABANAS, José María Quintana (1993). *Pedagogia Estética*, Madrid, Dykinson, p. 278

<sup>19</sup> J. Burckhardt, citado por CABANAS, José María Quintana (1993). *Pedagogia Estética*, Madrid, Dykinson, p. 279

Assim conseguimos perceber que a educação estética não é apenas uma educação prática, mas sim uma educação que atua, diretamente, no foro psíquico de cada pessoa.

## 1.2. A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

No capítulo anterior sublinhamos a importância da educação estética e, nesta fase vamos perceber então para que serve a educação artística.

A arte é algo único e insubstituível na cultura e na vivência da experiência humana. Esta é e sempre foi, intrínseca à natureza do ser humano, pois é desde o início da humanidade que o homem tem a necessidade de se expressar e de comunicar através do desenho, da pintura ou da música, ou seja, através da arte. Por ser uma necessidade humana, é preciso dar a devida importância ao significado da arte na educação. O professor Elliot W. Eisner (1933-2014) apresenta-nos uma justificação muito direta como resposta à importância da educação artística, afirmando que é uma

“contribución a la experiencia y al conocimiento humanos que sólo el arte puede ofrecer”<sup>20</sup>.

O que a arte oferece à educação é, precisamente, o que as outras disciplinas não podem dar,

“el arte es una forma de experiencia que vivifica la vida; ayuda a que el organismo en crecimiento se dé cuenta de que está vivo”<sup>21</sup>.

Ou seja, a arte é capaz de nos dar a experimentar e a desenvolver novas sensações, sendo impossível estimulá-las a partir de outras disciplinas.

“Estudios realizados comprovam que os alunos com acesso a uma boa arte-educação, em qualquer área (musical, visual, drama, dança), desenvolveram capacidades inter e intrapessoais, são mais tolerantes, conseguem usar pensamentos divergente e convergente, são mais curiosos,

---

<sup>20</sup> EISNER, Elliot W. (1972). *Educar la Visión Artística*, Barcelona, Editorial Paidós, p. 2

<sup>21</sup> Dewey, citado por EISNER, Elliot W. (1972). *Educar la Visión Artística*, Barcelona, Editorial Paidós, p. 5

mais abertos à mudança, não têm medo de arriscar e são mais críticos do que os alunos que não tiveram acesso a programas de educação artística”<sup>22</sup>.

Para além do referido, as artes são um meio de comunicação, tanto como a escrita ou a fala. Por esta razão, também a expressão plástica deveria ser uma disciplina importante nas escolas.

A educação artística, defendida por vários autores, é necessária, não só para aqueles que pretendem ser pintores, escultores, músicos, por isso artistas, mas também para qualquer cidadão que pretenda desenvolver todas as suas capacidades da melhor maneira. Este tipo de educação é essencial para estimular a sensibilidade e a compreensão do próprio e dos outros. A educação artística, como o nome indica, está ligada às artes e por isso possibilita

“un encuentro con las producciones da arte popular, desarrollar la creatividad y la creación, la autoconfiguración y la autorrealización, la manifestación de la intuición, de la fantasía y de la expresividad, y procurar la participación emocional de la persona”<sup>23</sup>.

Todas as pessoas têm a necessidade de se expressar, por isso, uns utilizam a música para tal, outros, a dança, a escrita e entre outras vertentes artísticas, pois estas, como já vimos, são uma necessidade do ser humano, estando inseridas no seu próprio funcionamento biológico. O neurobiólogo Humberto Maturana (1928) explica-nos que é através da emoção que o ser humano parte para a ação, pois se determinada emoção perturba o nosso organismo, este exprimir-se-á com uma determinada ação<sup>24</sup>. Então se as pessoas são estimuladas por determinada emoção, torna-se necessário que o individuo se expresse através de expressões corporais ou verbais. Daí a importância das disciplinas destinadas às expressões, nas escolas, onde são inseridas as

---

<sup>22</sup>EÇA, Teresa Torres Pereira (2010). “Educação Através da Artes para um Futuro Sustentável” em *Cadernos CEDES*, Campinas, vol. 30, n. 80, p. 22

<sup>23</sup>CABANAS, José María Quintana (1993). *Pedagogia Estética*, Madrid, Dykinson, p. 382

<sup>24</sup>MATURANA, Humberto (2002). *Emoções e Linguagem na Educação e na Política*, Belo Horizonte, Editora UFMG

disciplinas artísticas. Assim, torna-se bastante importante e vantajoso incentivar e fomentar as atividades de expressão plástica nas crianças e nos adolescentes, não sendo uma educação para futuros artistas mas sim para todos os indivíduos.

“El tema no es realmente importante en los dibujos de los niños; lo que importa es cómo se reproduce o se trata este tema”<sup>25</sup>

O desenho investe no desenvolvimento pessoal e

“pode apresentar-se como condição de toda a educação e toda a educação como matriz essencial do desenvolvimento humano”<sup>26</sup>.

A ideia de que o desenho está relacionado com as etapas de desenvolvimento da personalidade, é um conceito defendido por diversos autores e críticos.

“Es la escuela (...) donde la educación artística debe básicamente ser planificada y realizada”<sup>27</sup>,

sendo essencial que esta planificação seja redigida de acordo com as necessidades dos alunos presentes numa sala de aula. É preciso que os objetivos dos planos curriculares sejam direcionados às necessidades e aos interesses das novas gerações, assim, estes programas devem interessar, motivar e tornar-se significativos para os educandos. Caso contrário, estes objetivos estarão desatualizados e por consequência aparecerão os alunos desmotivados. Todas as disciplinas têm de ser bastante interativas e dinâmicas, principalmente as disciplinas de arte. Assim, os professores de artes como os das outras áreas têm de estar atentos, informados e atualizados. Esta abertura para as necessidades da sociedade

---

<sup>25</sup>V. Löwenfeld (1980 : 54), citado por, CABANAS, José María Quintana (1993). *Pedagogia Estética*, Madrid, Dykinson, p. 384

<sup>26</sup> RAPOSO, M. Eugénia S. (2005). “A Construção da Pessoa: Educação Artística e Competências Transversais”, *Revista de Educação*, Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, V. XIII, Nº 2, p. 45

<sup>27</sup> CABANAS, José María Quintana (1993). *Pedagogia Estética*, Madrid, Dykinson, p. 386

“deben apuntar a los «valores y esperanzas» de los jóvenes, provocando con tales emociones el esfuerzo y el crecimiento intelectuales”.<sup>28</sup>

Por isso só se deveriam definir os objetivos de uma determinada matéria quando se está perante uma determinada turma onde estão presentes os contextos socioculturais desses mesmos alunos.

A participação de artistas ativos na área da educação seria uma mais-valia para os alunos, pois

“a educação artística beneficiará certamente do conhecimento especializado de artistas profissionais e de instituições artísticas, no geral, para transformar as artes não apenas numa disciplina fascinante para os alunos, mas também numa experiência intensa e enquadrada na vida real”<sup>29</sup>.

“Lo que necesitamos (...) son nuevas concepciones de modos de conducta artística, nuevas ideas de lo que podrían llegar a ser los currículos de la clase de arte ”<sup>30</sup>.

Antigamente pensava-se que as disciplinas artísticas serviam para dar um bom uso aos tempos livres, entretanto, percebeu-se que as artes na escola são algo naturalmente terapêutico e um grande estímulo para o pensamento crítico e criativo, para além destas ajudarem a perceber e a compreender certas disciplinas como as ciências sociais. Relacionado com a área motora,

“se considera que el arte en los niños pequeños, desarrolla los músculos más delicados, razón ésta por la que sirve para mejorar la coordinación infantil”<sup>31</sup>.

Apesar destas justificações, Eisner considera que a arte e, por isso, as disciplinas artísticas, servem para muito mais. Para ele, as artes têm como principal objetivo

---

<sup>28</sup> EISNER, Eliot W. (1972). *Educar la Visión Artística*, Barcelona, Editorial Paidós, p. 3

<sup>29</sup> EURYDICE, (2010). *Educação Artística e Cultural nas Escolas da Europa*, [documento eletrónico], editor da versão portuguesa Gabinete de Estatísticas e Planeamento da Educação, Lisboa, Gabinete de Estatísticas e Planeamento da Educação p.16

<sup>30</sup> EISNER, Eliot W. (1972). *Educar la Visión Artística*, Barcelona, Editorial Paidós, p. 3

<sup>31</sup> EISNER, Eliot W. (1972). *Educar la Visión Artística*, Barcelona, Editorial Paidós, p. 9

“proporcionar un conocimiento del mundo, hace una aportación única a la experiencia individual. Las artes visuales remiten a un aspecto de la consciencia humana que ningún otro campo aborda: *la contemplación estética de la forma visual*”<sup>32</sup>.

Hoje em dia, somos constantemente bombardeados por imagens, tanto na rua, como em casa, no trabalho, na escola, etc. Como diz a pedagoga María Acaso (1970) todas as imagens (a nossa roupa, cartazes, casas, etc.) têm um curriculum oculto. Este currículo é

“el conjunto de contenidos que se transmiten de forma implícita en un contexto educativo”<sup>33</sup>.

Podemos então dizer que, nenhuma imagem é por acaso ou ingénuo. Hoje, mais do que nunca, temos de estar atentos a essas imagens e saber o que elas querem de nós. Temos de saber ver, ler, criticar e desmentir essas mensagens visuais para podermos ter uma opinião lúcida. Esta atitude perante as imagens é algo essencial mas que não nasce conosco, como um instinto, é necessário aprender e ensinar esta competência. Então, perante esta ideia, temos que nos saber defender e, por esta razão, entra de novo, o papel da escola, da educação e assim o do professor. É preciso ensinar e informar as futuras gerações a ler imagens. Assim evita-se que as pessoas se tornem prisioneiras delas (pois é o que acontece a diversas pessoas que caem na errada ideia de que só estarão satisfeitas quando tiverem o físico de determinada modelo ou o relógio daquela marca, por exemplo). Este conceito é bastante desenvolvido na área das artes.

“El arte es una forma de experiencia que vivifica la vida; ayuda a que el organismo en crecimiento se dé cuenta de que está vivo; provoca sentimientos

---

<sup>32</sup> EISNER, Eliot W. (1972). *Educar la Visión Artística*, Barcelona, Editorial Paidós, p. 9

<sup>33</sup> ACASO, María (2009). *La Educación Artística no son Manualidades - Nuevas Prácticas en la Enseñanza de las Artes y la Cultura Visual*, Madrid, Catarata, p.55

tan elevados que puede llegarse a identificar esta experiencia como evento único en la vida"<sup>34</sup>.

Com as várias observações, parece ser necessário reajustar e recapitular o que são e para que servem as disciplinas artísticas.

“Sem arte e educação através da arte a expressão cultural dos povos seria extremamente reduzida. A contribuição da arte para a cultura das comunidades é fundamental, assim como é fundamental que se promova educação de qualidade através da arte, atribuindo-lhes espaço e tempo curricular adequado e, estudando o seu impacto na sociedade”<sup>35</sup>.

É preciso ter urgentemente a lúcida ideia do conceito de arte e de disciplinas artísticas nas nossas escolas. Pois é nas escolas que está o futuro da nossa sociedade.

---

<sup>34</sup> EISNER, Eliot W. (1972). *Educar la Visión Artística*, Barcelona, Editorial Paidós, p. 5

<sup>35</sup> EÇA, Teresa Torres Pereira (2010). “Educação Através da Artes para um Futuro Sustentável” em *Cadernos CEDES*, Campinas, vol. 30, n. 80, p. 16

### 1.3. O DESENHO

“O desenho educa o olhar, ordena a sensibilidade, exponencia a imaginação criadora e estabelece a possibilidade de comunicação e entendimento, ao autor, das suas próprias ideias, ao observador o experimentar conceptualizado da própria acção de desenhar, bem como uma evidência imediata do que está desenhando.”<sup>36</sup>

O desenho é muito mais do que apenas riscos e manchas que qualquer um de nós pode fazer numa folha de papel. Teoricamente o desenho é uma representação bidimensional

“das coisas e dos seres, ou até mesmo das ideias, por meio de linhas e de manchas”<sup>37</sup>.

Mas o desenho e por isso o ato de desenhar não é algo assim tão direto e simples de explicar.

“Desenhar não só implica um gesto controlado da mão, como envolve processos mentais e capacidades de abstracção tão complexos que são, em si mesmos, um desafio para estabelecer a aproximação ao que tenderá para uma definição”<sup>38</sup>.

O desenho torna-se uma disciplina essencial tanto para o ensinamento artístico como para um ensinamento comum. Este tem a capacidade de ensinar e treinar o cérebro a olhar e a interpretar o que vê.

Admitindo que o desenho é uma forma primária de comunicar, todos podem, tanto interpretar como efetuar. Ao contrário do que muitos pensam, desenhar não é um dom, apesar de muitas pessoas adquirirem uma tendência natural para tal, desenhar é algo que pode ser aprendido e por isso realizado por qualquer pessoa. Assim, desenhar bem ou menos bem qualquer um pode fazer, apenas é necessário aprender e

---

<sup>36</sup> RODRIGUES, Ana Leonor M. Madeira (2003). *Desenho*, Lisboa, Quimera, p. 50

<sup>37</sup> <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/desenho>, acedido a 12 de Fevereiro de 2014

<sup>38</sup> RODRIGUES, Ana Leonor M. Madeira (2003). *Desenho*, Lisboa, Quimera, p. 9

principalmente treinar como é necessário assimilar e praticar a escrita ou fala. Mas se compararmos o desenho com a escrita, as diferenças não são exatamente muitas.

“No desenho existe tendencialmente representação directa, e no código existe a substituição daquilo a que se refere, por símbolos ou grupos de sinais”.<sup>39</sup>

Ou seja, o desenho comunica pela figuração e a escrita é a explicação da figuração. Para além desta ideia, o que também é bastante interessante, o desenho diferencia-se da escrita por ser algo completamente livre. Quando desenhamos, independentemente do que se desenha, é algo fora de regras concretas, podendo começar da forma e da maneira que entendermos (mas se começarmos a pensar em movimentos artísticos deixa de ser algo livre pois determinadas regras tornam-se necessárias para que uma obra se enquadre num certo movimento, mas ao mesmo tempo, essa obra pode não se inserir em nenhum movimento artístico). Mas na escrita ou na fala não existe esta abertura como característica. É necessário seguir as ordens da gramática pois caso contrário o recetor não consegue interpretar a mensagem pretendida. Apesar destas comparações, o desenho, a fala e a escrita têm em comum a necessidade da prática, como afirma o professor Kimon Nicolaïdes (1891 - 1938). Em todas as áreas aqui apresentadas, só é possível dominar certa técnica com treino<sup>40</sup>.

O desenho e a escrita são comunicações bastante complexas, a linguagem é uma representação direta de uma realidade e a escrita acaba por ser uma evolução do desenho.

“A grande diferença entre a escrita e o desenho reside no facto de na primeira existir uma representação através de um equivalente – a palavra

---

<sup>39</sup> RODRIGUES, Ana Leonor M. Madeira (2003). *Desenho*, Lisboa, Quimera, p. 39

<sup>40</sup> NICOLAÏDES, Kimon (1969). *The Natural Way to Draw*, Boston, Houghton Mifflin Company

nomeia a forma – enquanto no desenho é através de um semelhante que a forma é directamente apresentada ou sugerida”<sup>41</sup>.

Apesar destas diferenças, o desenho é sempre uma linguagem claramente visual, por isso entra-se na área da semiologia, que tanto encaixa nas palavras como nas imagens. As imagens apresentam-se como sinais que nos são transmitidos pelas mensagens visuais, como o currículo oculto que como María Acaso afirma, é a mensagem oculta que existe na apresentação das coisas, das pessoas ou das imagens.

“A representação gráfica transmite, sempre e simultaneamente, tanto os traços figurativos do objecto, como a chave interpretativa, por intermedio dos quais o objecto foi e deve ser observado (...) o desenho funciona como um instrumento de clarificação e explicação”<sup>42</sup>.

A explicação aqui referida, é sempre algo relativo e determinado pela leitura realizada por cada pessoa, variando de cultura para cultura, tornando o desenho sempre um instrumento de expressão e de comunicação condicionado pelo ambiente sociocultural, pois

“atua através da unidade semântica referente aos índices visivos”<sup>43</sup>

Em comunhão com a interpretação do desenho, o belo é característico de um desenho mas é também algo subjetivo.

“O juízo de gosto não é pois, nenhum juízo de conhecimento, por conseguinte não é lógico e sim estético, pelo qual se entende aquilo cujo fundamento de determinação não pode ser *senão subjectivo*”<sup>44</sup>

A disciplina de desenho é mais livre comparando com a maioria das restantes. Isto é uma grande vantagem no processo ensino/aprendizagem pois dá espaço de manobra aos professores, dando mais vantagens e mais opções para cativar os alunos. A relação que o professor deve ter

---

<sup>41</sup> RODRIGUES, Ana Leonor M. Madeira (2003). *Desenho*, Lisboa, Quimera 2003, p. 42

<sup>42</sup> MASSIRONI, Manfredo (2010). *Ver Pelo Desenho, Aspectos Técnicos, Cognitivos, Comunicativos*, Lisboa, Edições 70 LDA, p. 92

<sup>43</sup> MASSIRONI, Manfredo (2010). *Ver Pelo Desenho, Aspectos Técnicos, Cognitivos, Comunicativos*, Lisboa, Edições 70 LDA, p. 111

<sup>44</sup> KANT, Immanuel (1998). *Crítica da Faculdade do Juízo*, Lisboa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda, p. 89

numa sala de aula é de um facilitador da aprendizagem. A função deste é ajudar o aluno a chegar ao conhecimento. A relação professor/aluno tem e deve ser interativa

“propiciando uma política de diálogo, debate, partilha e discordância e não uma simples transmissão de conteúdos”<sup>45</sup>.

Sendo uma vertente artística autónoma, (autónoma numa ideia mais moderna, pois antigamente era vista como um estudo ou um suplemento para a obra final), o desenho tem a capacidade de despertar e de desenvolver e estimular, tanto o autor como o espectador, certos sentidos de diversas e intensas maneiras, que de outra forma não poderiam ser estimulados. Assim, como outras vertentes artísticas, transporta-nos para uma dimensão de puro prazer, um prazer estético que se torna mental e por isso físico<sup>46</sup>.

O desenho é a livre e auto representação, e coloco auto pois admite-se que o desenho tem sempre uma intenção interior, que sai de dentro do artista, consciente ou inconscientemente, para o exterior.

Quando aprendemos a desenhar estamos a aprender a olhar, a ver e a perceber o que vemos, por isso aprendemos a ler. Isto é algo que requer tempo e paciência. Esta razão torna a disciplina de desenho e as disciplinas artísticas em geral, essenciais para uma visão crítica do mundo visual. É necessário que as pessoas aprendam a ler imagens.

“ler una imagen no se desarrolla en nosotros de forma innata. Para ello es necesario adquirir una serie de conocimientos y poner en funcionamiento un sistema de análisis”<sup>47</sup>.

Ao iniciar a prática do desenho, o normal é que a pessoa não tenha a coordenação entre o que vê e o que elabora com a mão, mas o que

---

<sup>45</sup> OLIVEIRA, Glória Raquel Martins (2012). *Aprendizagem do Desenho através da Arte Local*, IADE, Relatório de Estágio, p. 40

<sup>46</sup> RODRIGUES, Ana Leonor M. Madeira (2003). *Desenho*, Lisboa, Quimera, p. 12

<sup>47</sup> ACASO, María (2007). *Esto no son las Torres Gemelas – Como Aprender a Leer la Televisión y otras Imágenes*, Madrid, Catarata, p.90

muitas vezes tende a ser um erro, devido a esta dificuldade, é desenhar o que não se está realmente a ver e realizar uma representação preconceituosa, efetuando, por isso, um desenho que se parece com o objeto de leitura. Isto é, um aluno que está a desenhar um sapato, quando não consegue desenhar o que realmente vê, tende a desenhar o que consegue e o que está na sua memória, por isso o que já absorveu em experiências anteriormente vividas. É necessário olhar, desenhar e treinar, só assim se consegue dominar a prática do desenho,

“the way to learn to draw is by drawing”<sup>48</sup>,

e se possível,

“exactly coordinate the pencil with the eye”<sup>49</sup>.

O desenho é uma expressão gráfica própria do seu autor. Este consegue usar o que tem de próprio, a sensibilidade, conseguindo a libertação da realidade e do sentido literal das coisas, ou seja, liberta-se de um

“raciocínio lógico-dedutivo”<sup>50</sup>.

O ser humano desenha porque sente e porque vê. Aceita o que vê como uma realidade e, ao interessar-se por essa mesma realidade representa-a. Desenha, também, porque tanto pode servir para comunicar como para um simples e puro prazer artístico.

---

<sup>48</sup> NICOLAÏDES, Kimon (1969). *The Natural Way to Draw*, Boston, Houghton Mifflin Company, p. 13

<sup>49</sup> NICOLAÏDES, Kimon (1969). *The Natural Way to Draw*, Boston, Houghton Mifflin Company, p. 10

<sup>50</sup> RODRIGUES, Ana Leonor M. Madeira (2003). *Desenho*, Lisboa, Quimera, p. 80

#### 1.4. A ARTE AO SERVIÇO DO HOMEM

Para um claro esclarecimento neste capítulo basear-me-ei, essencialmente, na explicação que o pedagogo José María Quintana Cabanas (1930) utilizou na sua obra *Pedagogia Estética*. Dividir o conceito de arte em diferentes antinomias é algo, que o autor entende como necessário para a própria compreensão da arte. Antinomia, para Quintana Cabanas, define-se por ideias opostas que tornam possível uma explicação geral da arte. Assim o autor, apresenta-nos diversas e distintas linhas de pensamento, evitando selecionar uma determinada explicação, acreditando que apenas assim é possível entender a base do pensamento estético.

A arte como criação e a arte como resultado, são dois conceitos importantes que o autor entende como relevantes. Arte como criação é a investigação imaginativa da arte, realizada pelo artista, a arte como resultado, por isso atividade artística, é a consequência da obra. Estes dois pontos são diferentes mas articulados em que o primeiro faz acontecer o segundo.

A base da criação da obra de arte, está acima da arte, pois esta é uma consequência da produção. É aqui que

“el artista se expresa utilizando el lenguaje estético, surge la obra de arte”<sup>51</sup>,

criando uma relação única e insubstituível entre o artista e a obra.

Uma obra sendo uma linguagem, só está concluída quando alguém a interpreta, obrigando por isso, a conclusão da obra ligada à contemplação, acontecendo quando o espetador revive a emoção do autor, reproduzindo a obra através dos sentimentos.

---

<sup>51</sup> CABANAS, José María Quintana (1993). *Pedagogia Estética*, Madrid, Dykinson, p. 199

“Es de este modo que la obra se prolonga imaginativamente en la experiencia del espectador”<sup>52</sup>.

Assim, parece existir um circuito entre criação, contemplação e recriação. O artista sente e cria, a obra fala e o espectador ouve, assim conseguindo viver o sentimento do artista. Isto torna-se, então, um circuito fechado entre artista, obra e espectador.

Mas afinal, para que serve, ou para que pode servir a ideia de arte? Para responder a esta pergunta, o autor dá-nos diferentes pontos de vista.

Podemos defender o conceito de arte, através da sua teoria. Numa perspetiva mais moderna, considera-se a arte como algo autónomo cujo único fim é a própria arte. Apesar, desta visão ser, de certa maneira, atual, não foi sempre assim. É na passagem da Idade Média para o Renascimento que a arte passou de um meio para um fim<sup>53</sup>. Acredita-se que a arte é autónoma, funcionando por si só. O autor dá o exemplo do poeta francês Ch. Baudelaire (1821-1867) que refere que um bom poema não o deixa de ser, por ser escrito apenas pelo prazer de escrever um poema.

Todas as obras de arte podem servir para despertar um certo sentimento no espectador e assim fazê-lo agir, física ou psicologicamente. Por esta razão, Quintana Cabanas, afirma que a arte pode ser um instrumento moralizador, sendo que já Sócrates concordava com esta ideia, dizendo que a arte dever-se-ia centrar na moral. Isto acontece quando a mensagem de uma obra é uma mensagem moral, aí o espectador recebe a mensagem, criando uma emoção no espaço psíquico e tendo como consequência, uma determinada ação. Por esta razão, a arte, pode ser bastante perversa. O que está intrínseco na obra, pode ser algo que nos chama à razão, ou pode ser uma ideia com a intenção de manipular. O autor dá-nos o caso da arte ao serviço da

---

<sup>52</sup> CABANAS, José María Quintana (1993). *Pedagogia Estética*, Madrid, Dykinson, p. 200

<sup>53</sup> CABANAS, José María Quintana (1993). *Pedagogia Estética*, Madrid, Dykinson, p. 201

revolução social, onde se utiliza a arte para manipular as massas, por exemplo no caso da revolução comunista.

A ideia de que a arte está ligada à moral desenvolveu-se no séc. XVIII, e mais tarde, após a Primeira Guerra Mundial, Walter Gropius (1883-1969), depois de considerar a vertente de arquitetura uma corrente artística, reconheceu que esta era um novo agente de civilização e uma nova consciência moral, na perspectiva de que o arquiteto é um pilar para uma sociedade melhor, centrando-se numa consciência coletiva, facilitando, assim, o progresso da sociedade.

Para diversos autores a arte deve centrar-se em ideias morais, por exemplo, o crítico, desenhista e poeta John Ruskin (1819-1900) refere que

“el arte de un pueblo es el espejo fiel de su situación moral”<sup>54</sup>

Também alguns autores alemães afirmavam que a arte não é apenas algo estético, seria necessário conter uma mensagem moral, por acreditarem que a arte não pode fazer outra coisa a não ser passar mensagens com critério moral.

Igualmente, Quintana Cabanas relaciona a arte e a moral, referindo a relação entre a beleza e o bem. Conforme o filósofo grego Plotino, a Beleza refere-se às formas e o Bem é o que está para além da Beleza. Segundo esta ideia, a arte tem sempre um conteúdo moral mas a questão que se coloca é que a arte, na verdade, não deixa de ser arte se não abordar um assunto moral.

O conceito de arte, também pode ser visto apenas como liberdade de expressão. A literatura, incluindo o teatro e o cinema, é a área artística em que mais se pode discutir o tema da liberdade de expressão, pois um filme ou um livro pode, abordar diversas ideias mas também é uma área onde facilmente, se quebra a barreira que existe entre liberdade de expressão e a ofensa.

---

<sup>54</sup> CABANAS, José María Quintana (1993). *Pedagogia Estética*, Madrid, Dykinson, p.203

Podemos afirmar que a arte também pode ter uma função utilitária. Platão acreditava que a arte tinha uma função pedagógica e filósofo francês Alain (1948) que o belo nasce do útil<sup>55</sup>. Esta ideia remete-se para a utilidade da arte, por exemplo, a arte medieval tinha uma função catequética e não existia qualquer preocupação com o belo, a única razão de ser da obra era a mensagem. Esta ideia muda no Renascimento, tornando, por vezes, a arte livre de mensagens religiosas. Apesar desta nova ideia de arte, esta não deixa de ser, sempre, uma forma de comunicação. Para María Acaso

“las representaciones visuales de carácter artístico, completamente diferentes a las dos anteriores, que sirven para alertar al espectador de los peligros de los dos anteriores”<sup>56</sup>

Ao mexer com diversos e diferentes tipos de sentimentos, como já foi afirmado, a arte é uma forma de comunicação e por isso uma linguagem, tendo por consequência uma identidade socializadora. Por ser linguagem, transmite-nos mensagens e por estar integrada na cultura, atua sempre socialmente. A arte é algo imprescindível na sociedade e o escritor francês Víctor Hugo (1802-1885) afirma que a arte tem uma grande utilidade social capaz de intervir positivamente na sociedade e J. Ruskin acredita que a inspiração dos artistas nasce com o amor à sociedade. Para outros autores ainda, como o caso do escritor León Tolstoi (1828-1910), o grande objetivo da arte não é transmitir a beleza, mas sim sentimentos à sociedade e por isso não é para uma elite, mas para todos. Já no início da Bauhaus, no ano 1919, em Weimar, o artista foi considerado um visionário da futura sociedade. Com estas características, percebemos que a arte está sempre relacionada e integrada na sociedade.

Como podemos observar através desta reflexão, a arte é algo bastante complexo, e por essa mesma razão, pode ser discutida sob

---

<sup>55</sup> Alain, citado por CABANAS, José María Quintana (1993). *Pedagogía Estética*, Madrid, Dykinson, p. 208

<sup>56</sup> ACASO, María (2007). *Esto no son las Torres Gemelas – Como Aprender a Leer la Televisión y otras Imágenes*, Madrid, Catarata, p. 17

diferentes pontos de vista, apesar de ser impossível negar, que arte é comunicação. Comunicação transmite-se por uma determinada linguagem, sendo no caso da arte, uma linguagem visual, auditiva ou tátil. É através dos sentidos que ela nos transmite algo. Esta característica, de um estímulo exterior perturbar o nosso interior, é um conceito particular do ser humano. Somos a única espécie que faz, aprecia e tenta perceber a arte. Por aceitarmos o outro como outro, aceitamos um sentimento de partilha e de intimidade, aparecendo a necessidade de comunicar e assim nasce a linguagem. Esta torna-se algo complexo, podendo ser expressada por um olhar, uma palavra, um gesto ou mesmo por um objeto artístico. A arte é algo que o artista, consciente ou inconscientemente, tenta transmitir ao espetador.

Por esta razão parece-me essencial ter a noção desta conceção, onde a arte pode ser um meio útil, mas também uma expressão artística. A arte está inserida na história da humanidade e a sua intenção, apesar dos diferentes significados que as diversas mentalidades em consequência dos tempos lhe deram, continua sempre à procura do estético, seja qual for a intenção do artista.

O espetador ao querer visitar uma exposição, põe a arte como algo necessário para a sua vida, e por isso, torna o conceito de arte, algo útil e necessário para a sua própria existência, tornando, assim, a arte algo imprescindível tanto para o ser humano, como para a compreensão da sociedade da qual faz parte integrante.

## 1.5. A MULTICULTURALIDADE

Hoje, mais do que nunca vemos e experimentamos o mundo como nunca antes foi visto ou experimentado,

“fazemo-lo a uma escala e a uma velocidade que não encontram precedentes na nossa história”<sup>57</sup>.

Isto acontece claramente, graças à facilidade dos meios de comunicação, e à agilidade das vias de transporte, sendo esta comunicação e facilidade de um nível global.

Devido a uma enorme partilha de informação, foi determinada

“uma mudança fundamental na experiência de mundo que hoje vivemos”<sup>58</sup>.

Atualmente, a ideia de se nascer, viver e morrer num determinado local deixou de existir, pois

“hoje não se mora, viaja-se e viaja-se num tempo e num espaço globais”<sup>59</sup>.

Com esta realidade começa-se a perder a cultura, seja ela qual for, esta está no meio de diversas e distintas culturas e por esta razão é bombardeada pelas outras, tornando-se assim uma cultura em permanente absorção e adequação.

Hoje vivemos num mundo em que tudo se torna efémero, desde uma perspetiva material, em que nada é para durar para sempre, e que tudo tende a durar cada vez menos, tanto a um nível imaterial como numa perspetiva de informação, pois o que é verdade hoje pode ser mentira amanhã, e também acontecendo o mesmo, numa perspetiva das relações sociais.

O autor João Maria André (1954) refere que

---

<sup>57</sup> ANDRÉ, João Maria (2009). “Interpretações do Mundo e Multiculturalismo: Incomensurabilidade e Diálogo entre Culturas”, em *Revista Filosófica de Coimbra*, Coimbra, p. 7

<sup>58</sup> ANDRE, João Maria (2009). “Interpretações do Mundo e Multiculturalismo: Incomensurabilidade e Diálogo entre Culturas”, em *Revista Filosófica de Coimbra*, Coimbra, p. 8

<sup>59</sup> ANDRÉ, João Maria (2009). “Interpretações do Mundo e Multiculturalismo: Incomensurabilidade e Diálogo entre Culturas”, em *Revista Filosófica de Coimbra*, Coimbra, p. 8

“hoje a experiência de mundo, mais do que a experiência de um lugar, é a experiência de um não-lugar”<sup>60</sup>.

Sendo principalmente este não-lugar a internet, em que tudo existe mas o que lá permanece pode mesmo não existir.

É importante, desde já diferenciar o conceito de multiculturalidade do de interculturalidade. Multiculturalismo é a interação e a vivência entre culturas e a interculturalidade, no fundo, é uma resposta ao multiculturalismo.

Se olharmos para o Canadá e os Estados Unidos da América, percebemos que aí, há muito que a multiculturalidade foi alvo de discussão. Foi necessário para ambos os países refletirem sobre diversos temas, como os direitos humanos, a política, a língua ou a cultura, devido à existência de uma grande variedade cultural. Nos Estados Unidos estavam confrontados, tanto com os índios americanos, os descendentes mexicanos ou os havaianos como os imigrantes da Inglaterra, da Itália e da Irlanda. Na América do Sul o auge da problemática da multiculturalidade começou no século XV com as colonizações. Sendo as comunidades nativas que

“acabaram por sofrer um processo de mestiçagem quer com os colonizadores, quer com populações africanas exportadas massivamente”<sup>61</sup>,

dando, por isso origem aos povos hoje existentes, por exemplo o povo brasileiro, nascendo a partir de uma mistura enorme de etnias, povos e culturas diferentes. Na Europa, se observarmos a França, também houve uma interação e acumulação multicultural após a colonização, principalmente depois da Segunda Guerra Mundial. Os países do sul da Europa, nasceram com grandes influências árabes. Portugal, para além

---

<sup>60</sup> ANDRÉ, João Maria (2009). “Interpretações do Mundo e Multiculturalismo: Incomensurabilidade e Diálogo entre Culturas”, em *Revista Filosófica de Coimbra*, Coimbra, p. 8

<sup>61</sup> ANDRÉ, João Maria (2009). “Interpretações do Mundo e Multiculturalismo: Incomensurabilidade e Diálogo entre Culturas”, em *Revista Filosófica de Coimbra*, Coimbra, p. 16

desta, tem grandes comunidades ciganas e africanas, sendo esta última, proveniente em grande parte, das ex-colónias.

Na segunda metade do século XX diversos países começaram a acolher diferentes povos como diversas culturas, isto devido a vários fatores, desde a

“situações de guerra e conflitos, movimentos migratórios massivos, unificações forçadas de comunidades autónomas, colonização e pós-colonização são alguns factores que estão por detrás desta alteração de geografia política mundial que obriga a pensar o exercício de cidadania em termos cosmopolitas”<sup>62</sup>.

A Revolução Industrial permitiu que fossem criadas um conjunto de condições que por fim levou à globalização. A invenção do vapor, a da eletricidade e mais tarde a da informática originaram estas imigrações em massa.

A cultura é uma verdade apreendida e acreditada pelas pessoas inseridas nessa mesma realidade,

“el término *cultura* se puede entender como un conjunto de valores, creencias y significaciones que configuran el entramado social (...) es el lugar donde se configura la identidad del individuo, donde nos educamos y de donde bebemos y acabamos construyendo nuestras creencias y nuestros deseos”<sup>63</sup>.

Quando diferentes culturas se misturam e cruzam, interferem diferentes ideias e realidades, pois vivemos numa bolha chamada cultura e quando estamos perante outras culturas a nossa bolha é perturbada e rebenta, nascendo então, uma nova bolha, até encontrarmos uma nova perturbação ou realidade.

A globalização é uma rede e

---

<sup>62</sup> ANDRÉ, João Maria (2009). “Interpretações do Mundo e Multiculturalismo: Incomensurabilidade e Diálogo entre Culturas”, em *Revista Filosófica de Coimbra*, Coimbra, Nº 35, p. 9 e 10

<sup>63</sup> ACASO, María (2007). *Esto no son las Torres Gemelas – Como Aprender a Leer la Televisión y otras Imágenes*, Madrid, Catarata, p. 18

“um conjunto de relações sociais que se traduzem na intensificação das interações transnacionais, sejam elas práticas interestatais, práticas sociais e culturais transnacionais”<sup>64</sup>,

por isso é uma interação de relações internacionais, sendo estas feitas em diferentes pontos do mundo, tornando o que acontece num determinado local dependente do que ocorre num outro lugar distante.

Com isto e para uma facilitação de livre trânsito populacional, nasceu a União Europeia, sendo esta, uma fonte de motivação e ajuda para o tema da multiculturalidade, tornando clara a ideia de que a globalização económica que influenciou e continua a influenciar cada vez mais os costumes, a alimentação, vestuário, a linguagem e a nossa cultura. Como conclusão

“estamos, em suma, produzindo uma nova e intrigante etnografia de nós mesmos”<sup>65</sup>.

Assim podemos mesmo afirmar que hoje vivemos numa aldeia global. Por isso sendo esta uma problemática atual que tende, não só a permanecer como a aumentar, o conceito de multiculturalidade merece um novo destaque no ramo das nossas discussões e também, no ramo da educação deve ser repensado e se necessário reformulado.

---

<sup>64</sup>GIDDENS, Anthony, citado por ANDRÉ, João Maria (2009). “Interpretações do Mundo e Multiculturalismo: Incomensurabilidade e Diálogo entre Culturas”, em *Revista Filosófica de Coimbra*, Coimbra, p. 12

<sup>65</sup>DURHAM, E. R., SADER, E., PAOLI, M. C., DUARTE, L. F.D., CARDOSO, R. C. L., ZALUAR, A., MAGNANI, J. G. C., DEBERT, G. G. (2004). *A Aventura Antropológica Teoria e Pesquisa*, São Paulo, Paz e Terra Antropologia, p. 17

## 1.6. MULTICULTURALISMO NO MEIO ESCOLAR

Como já afirmámos, a temática da multiculturalidade é, cada vez mais, comentada e cada vez mais presente na sociedade moderna. Portugal, à semelhança da maioria de outros países, é bombardeado a todos os instantes como novas pessoas, novas religiões, novos costumes e por isso novas culturas. Assim, é necessário discutir este tema, para que, se responda, da melhor maneira, às necessidades que esta situação nos obriga.

Na escola, com a presença da problemática da multiculturalidade, é importante existir uma discussão consciente. O papel do professor, nesta questão é fundamental, sendo um ponto de ligação para fomentar a relação entre o respeito de culturas apresentadas nas escolas, ajudando a adaptação, a compreensão e a inserção dos alunos que estão em minoria de etnia.

Foi a partir do séc. XX, que em Portugal, houve um grande aumento de imigração, e foi um dos países que, nos últimos tempos, mais imigrantes albergou.

Com a presente realidade é necessário repensar e reestruturar o modo de ser, de estar e de comunicar de uma determinada sociedade que se depara com esta problemática. A sociedade

“não é um sujeito individual nem colectivo, mas sim a rede, em modificação, crescimento e adaptação permanentes”<sup>66</sup>.

No fundo e para diferentes autores, esta consequência de uma nova vida e de uma nova maneira de estar no mundo torna-o numa ou em várias

“redes abertas de interconexões”<sup>67</sup>.

---

<sup>66</sup> ANDRÉ, João Maria (2009). “Interpretações do Mundo e Multiculturalismo: Incomensurabilidade e Diálogo entre Culturas”, em *Revista Filosófica de Coimbra*, Coimbra, Nº 35, p. 13

<sup>67</sup> ANDRÉ, João Maria (2009). “Interpretações do Mundo e Multiculturalismo: Incomensurabilidade e Diálogo entre Culturas”, em *Revista Filosófica de Coimbra*, Coimbra, Nº 35, p. 13

Na escola, onde aparecem todos os anos, alunos com diferentes línguas e por isso com outras culturas é necessário haver uma discussão e uma apresentação do assunto. Assim, parece ser uma maneira, não sendo a única, de incentivar a partilha de culturas. Os professores devem fomentar o respeito pelas diferentes tradições dos alunos em minoria, nunca deixando desaparecer a cultura destes. Pois, consciente ou inconscientemente, os alunos que apresentam uma cultura diferente são muito influenciados pela cultura dominante, naturalmente. E, por isso, à medida, que vão crescendo e se, a sua cultura não for incentivada e não houver um estímulo que os faça agarrar a sua identidade cultural, estes, mais cedo ou mais tarde, acabam por ficar descontextualizados. Ou seja, se um rapaz ucraniano vier para Portugal aos dez anos de idade, começa por absorver e aprender tudo que lhe é apresentado. Se não houver algo que mostre que a cultura dele é algo diferente, único e especial, este tornar-se-á mais português do que ucraniano. Não que isto seja uma ideia má, mas de certa maneira é uma pena que ele perca as suas raízes, passando já para as futuras gerações, costumes portugueses em vez de ucranianos.

Os alunos da cultura dominante ganhariam muito se fossem incentivados a respeitar e aprender com as diferenças dos outros, comparando os distintos costumes. Pois

“é todo o conjunto de conhecimentos e modos de agir e pensar que nos enriquece como seres humanos”<sup>68</sup>.

Apesar desta ideia, a escola sendo uma instituição para formar cidadãos, nem sempre alcança da melhor maneira este objetivo. Nalgumas ocasiões, em vez de fomentar a integração de alunos de outras culturas, acaba por incentivar uma aculturação. A escola deve preocupar-se em adaptar e a ajudar a integração, de modo a estimular a

---

<sup>68</sup> Peres (2000), Citado por Rodrigues, Paula Cristina Raposo (2013). *Multiculturalismo – A Diversidade Cultural na Escola*, Escola Superior de Educação João de Deus, Tese de Mestrado, p. 13

partilha de costumes entre os alunos em minoria com os alunos da cultura local. Hoje já existem vários programas que incentivam a área educativa, por exemplo, em 2008 foi o Ano Europeu do Diálogo Intercultural, que tinha como principal objetivo promover o contacto intercultural, ou a iniciativa dos programas Erasmus é, também, uma grande proposta para a educação intercultural, pois incentiva a mistura e a partilha cultural. Apesar da aceitação e da liberdade que existe entre culturas, ainda vemos e avaliamos as outras culturas através de um olhar europeu, ou seja avaliamos as distintas culturas segundo critérios europeus. É necessário haver, em vez de uma avaliação de comparação, haver uma ligação de culturas.

“Só conseguimos efectivamente perceber o que há de positivo nos outros a partir do momento em que do nosso horizonte se começa a estabelecer uma ponte com outro horizonte em ordem a uma fusão de horizontes que permita a apresentação das culturas”<sup>69</sup>.

Só assim se torna possível aceitar a diferença social e desenvolvendo-se todas as culturas, porque todas as culturas estão em constante absorção de estímulos e a todos os segundos são bombardeadas por diferentes realidades que as rodeiam, isto através da vivência e do diálogo intercultural.

A escola afirma como o seu principal objetivo, educar cidadãos, desenvolvendo uma ação educativa. Assim, é necessário, que esta instituição ensine os seus alunos a responder aos problemas da sociedade, preparando, assim, as novas gerações, para a resolução desses mesmos problemas. É essencial que a escola se torne construtivista face a esta problemática. A sociedade, e por consequência a escola, tem que repensar e rever várias estratégias que ajudem a aceitar a diferença, em

---

<sup>69</sup> ANDRÉ, João Maria (2003). *Ecumenismo, Multiculturalismo e Educação Intercultural*, Lisboa, Terraço, p. 22

vez de impôr a sua perspectiva, pois só assim pode dar a melhor resposta à multiculturalidade.

Por isso, torna-se fundamental que a escola fomente o respeito, a diversidade, a partilha de ideias, pondo-se esta num papel de ligação em vez de uma transmissão de conhecimentos. Assim transmite, involuntariamente, que nenhuma cultura é melhor que a outra, mas apenas diferente, eliminando preconceitos e o medo da diferença que pode haver por parte dos alunos.

## 1.7. EDUCAÇÃO INTERCULTURAL ATRAVÉS DA ARTE

Como vimos no capítulo anterior, a escola deve repensar o conceito de multiculturalidade no ambiente escolar.

A arte, nesta problemática, pode ter uma grande vantagem e um grande espaço de manobra para dar diferentes respostas ao complexo tema da multiculturalidade.

“Toda a experiência artística é também uma experiência simbólica, em que a arte diz sem dizer e sem representar, remete para o todo e para o fundo, num movimento de demonstração e de ocultação (...) O homem demora-se na obra de arte, ou seja, (...) fazendo de todo o espectador um actor da obra em cuja “re-presentação” participa.”<sup>70</sup>

Em comunhão com esta ideia está a opinião José María Quintana Cabanas, já referida no capítulo *A Arte ao Serviço do Homem*, e que acredita que ao estarmos perante uma obra recriamo-la através das sensações que nos transmite, tornando-se a assim a relação, artista/ obra/ espectador num circuito fechado.

Por consequência da atualidade do tema da multiculturalidade, esta merece um novo destaque no ramo da educação, e a educação artística pode ser uma mais-valia para a educação intercultural.

A educação estética, sendo uma ferramenta essencial para o crescimento e entendimento pessoal, é segundo vários autores, como H. Read (1925-1993), uma educação para a paz das nações<sup>71</sup>. Na verdade, sendo a arte, um meio de comunicação, pode ser um meio a incentivar a união, a compreensão e a cooperação das diferenças das pessoas.

---

<sup>70</sup> ANDRÉ, João Maria (2005). *Diálogo Intercultural, Utopia e Mestiçagem em Tempos de Globalização*, Éthos, nº 3, Coimbra, Ariadne, p. 59

<sup>71</sup> CABANAS, José María Quintana (1993). *Pedagogia Estética*, Madrid, DYkinson, p. 279

O professor Elliot Eisner também acreditava que a arte se for boa, também é capaz de unir as diferenças, e refere o escritor León Tolstoi que afirma que

“el arte es la comunicación de emoción de un hombre, o un grupo, a outro. Cuando dicha emoción era sinsera, hondamente sentida y comunicada a los demás para que ésto pudieran también sentirla, tal sentimiento alcanzaba el estatus de arte. Y quando era arte bueno, a diferencia del malo, unía a los hombres como si fueran hermanos. Se sentía el parentesco y los buenos sentimientos entre los hombres, y se reconocía la paternidade de Dios. Cuando el arte era malo, separaba entre sí a hombres y naciones”<sup>72</sup>.

No projeto educativo para a realização do estágio pedagógico tentei defender esta mesma ideia, operacionalizar a educação intercultural através da disciplina de Desenho A, pois acredito que a arte tem um grande potencial para fomentar a educação social e por isso a intercultural.

A arte, afunilando para as artes visuais, e por isso o ensino do desenho, desenvolve os sentidos principalmente a coordenação entre o sentido da visão com o domínio da mão. A visão é a

“função sensorial pela qual os olhos põem os homens e os animais em relação com o mundo externo”<sup>73</sup>

e, por isso, tem uma grande capacidade de recolher informação.

“Todas las imágenes generan conocimiento en el espectador, pero cuando sólo las vemos es un conocimiento que no controlamos nosotros”<sup>74</sup>

e, por essa razão, é necessário ensinar os alunos a perceberem o que vêm. Esta ideia pode ser utilizada para inserir conceitos multiculturais, usar imagens que contenham informação multicultural, em seguida, pôr os

---

<sup>72</sup>TOLSTOI, León, citado por EISNER, Eliliot W. (1972). *Educar la Visión Artística*, Barcelona, Editorial Paidós, p. 6

<sup>73</sup> <http://www.infopedia.pt/>, acedido a 12 de Fevereiro de 2014

<sup>74</sup> ACASO, Maria, *Esto no son las Torres Gemelas – Como Aprender a Leer la Televisión y otras Imágenes*, Catarata, 2007, p. 90

alunos a olhar para essas imagens e através de exercícios de desenho, fazê-los olhar e a pensar no que estão a ver.

João Maria André refere o pintor García Martínez (1858-1934) que defende que a educação multicultural ou intercultural deve

“superar os défices das culturas diferentes da cultura maioritária”<sup>75</sup>.

Ou seja, o objetivo deste, para a problemática do multiculturalismo é a eliminação das diferenças culturais através de uma aculturação. O autor apresenta-nos, assim, o modelo hermenêutico que consiste na mistura e partilha de ideias de diferentes culturas, isto através de jogos, de modo a

“estimular a cooperação intergrupl assente num gradual reconhecimento da diversidade e uma modificação das perceções interpessoais”<sup>76</sup>.

Esta ideia acredita que é da partilha e do conhecimento da diferença que pode nascer a aceitação e o interesse pela multiculturalidade, assim evitando a segregação das minorias e fomentando-se a interculturalidade. O mesmo autor fala-nos de diferentes maneiras que conduzem à abordagem da educação intercultural, sendo a primeira designada por

“modelo tecnológico ou positivista”<sup>77</sup>.

Este modelo consiste em dar um apoio ao grupo que está em minoria, de modo a que este seja apresentado à cultura maioritária. O autor dá o exemplo de um aluno cigano ter aulas particulares de História de Portugal. Um outro modelo, que no fundo é o que foi utilizado no projeto pedagógico, designa-se por

“modelo hermenêutico-interpretativo”<sup>78</sup>,

---

<sup>75</sup> ANDRÉ, João Maria (2005). *Diálogo Intercultural, Utopia e Mestiçagem em Tempos de Globalização*, Éthos, nº 3, Coimbra, Ariadne, p. 62

<sup>76</sup> ANDRÉ, João Maria (2005). *Diálogo Intercultural, Utopia e Mestiçagem em Tempos de Globalização*, Éthos, nº 3, Coimbra, Ariadne, p. 62

<sup>77</sup> ANDRÉ, João Maria (2003). *Ecumenismo, Multiculturalismo e Educação Intercultural*, Lisboa, Terraço, p. 27

que consiste em realizar campanhas informativas culturais de forma informal, ou seja, apresentar diferentes culturas numa forma de jogo, sendo este modelo utilizado no meu estágio profissional, que foi a elaboração de um exercício para que os alunos se interessem, conheçam e comparem diferentes realidades culturais. Apesar de esta abordagem ser bastante interessante, é apenas informativa, pois apenas tem como objetivo apresentar e assim mudar a percepção e os preconceitos dos cidadãos de uma determinada cultura. O terceiro modelo que o autor nos refere é centrado na convivência com o outro culturalmente diferente, incentivando assim a tolerância pela diferença.

Todos estes modelos podem ser abordados de diferentes maneiras e por isso as disciplinas artísticas têm um grande espaço de manobra para poderem incentivá-los.

“... entendo que uma das formas mais importantes para a educação intercultural é a educação pela arte. A educação pela arte é efectivamente aquele tipo de educação que permite a atenção à singularidade, à diferença, ao encontro com os outros, não de uma maneira instrumental mas de uma maneira envolvente, criativa. Todas as formas de educação pela arte, da pintura à música, da dança ao teatro, etc. numa sociedade multicultural, fomentam não só a capacidade de respeito mas, enfim, a própria assimilação do outro.”<sup>79</sup>

---

<sup>78</sup> ANDRÉ, João Maria (2003). *Ecumenismo, Multiculturalismo e Educação Intercultural*, Lisboa, Terraço, p. 28

<sup>79</sup> ANDRÉ, João Maria (2003). *Ecumenismo, Multiculturalismo e Educação Intercultural*, Lisboa, Terraço, p. 29



## **CAPÍTULO II – CARACTERIZAÇÃO E ENQUADRAMENTO DA ESCOLA**



## **2.1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA**

### **2.1.1. CONTEXTO HISTÓRICO**

A Escola Secundária IBN Mucana situa-se no distrito de Lisboa, no concelho de Cascais e na freguesia de Alcabideche. Esta nasce com a

“necessidade de descongestionar as escolas do litoral do Concelho de Cascais, nomeadamente a Escola Secundária de S. João do Estoril, Cascais e Alvide da pressão escolar resultante do crescimento urbanístico do interior do Concelho”<sup>80</sup>.

Toda a informação presente neste capítulo foi retirada diretamente do site do Agrupamento de Escola Ibn Mucana, do seu Plano Educativo (Anexo 2) e do Regulamento Interno. A escola tem como padroeiro o conceituado poeta árabe Ibn Mucana de origem berbere que nasceu, viveu e morreu em Alcabideche, entre os séculos X e XI.

A escola nasce em Novembro de 1988 através da Portaria nº 136/88 a 29 de Fevereiro, inserindo-se no Programa Especial de Execução de Escolas Preparatórias e Secundárias de acordo com o Decreto-Lei nº 70/80.

Numa primeira fase, a escola, apenas tinha dois pavilhões, designados por Bloco A e Bloco B, no ano seguinte, em Setembro de 1989, houve a necessidade de aumentar as suas infraestruturas para responder, da melhor maneira, às necessidades dos alunos. Por isso foram construídos os pavilhões C, D, E, F e um refeitório.

No ano da sua abertura, a escola deparou-se com bastantes problemas que se foram agravando à medida que o ano letivo avançava. Em Novembro, as construções das novas instalações, apenas estavam a começar e previa-se que acabassem apenas em Abril do mesmo ano, por consequência, havia a extrema necessidade de albergar

---

<sup>80</sup> <http://portal.ibn-mucana.com>, acedido a 17 de Junho de 2013

as várias turmas. Assim a Câmara Municipal de Cascais e a Direção Regional de Educação de Lisboa, autorizaram a utilização da Escola Primária N° 1 da Amoreira, sendo esta uma escola centenária, que disponibilizou então, quatro salas de aulas. Devido a esta problemática, os alunos, sofreram uma redução curricular, não sendo possível exercer as disciplinas de Educação Visual, Desenho, Educação Física, Trabalhos Oficiais, Saúde, Arte e Design. Para além disto, foi necessário separar, também, a Comissão Instaladora e a Secretaria, permanecendo estas, nas instalações da escola C+S de Alcabideche.

Finalmente, no início do 3º Período, tanto as atividades letivas, como a Comissão Instaladora e os Serviços Administrativos, passaram para as instalações já concluídas. Em Setembro de 1989, finalizam-se as obras dos restantes pavilhões, ficando a escola completa até aos dias de hoje.

A escola começa a fazer parte do Agrupamento de Escolas da Ibn Mucana a 1 de Julho de 2010 criado pelo Despacho do Secretário de Estado da Educação. A partir dos anos noventa, a escola passou a ter a necessidade de um novo paradigma de estabelecimento de ensino, entendido como uma Comunidade Educativa, relevando-se a sua *autonomia*, assumindo-se a *centralidade* da escola, ao reconhecê-la como a unidade organizacional de decisão, com poderes e com capacidade de tomada de decisão da política educativa, cabendo à escola a realização do seu Projeto Educativo do Agrupamento (Anexo 2), o Regulamento Interno do Agrupamento, o Plano Anual e Plurianual de Atividades e o Orçamento. Ao Agrupamento pertencem sete instituições, Jardim de infância Pai do Vento; Escola EB1 do Monte Estoril; Escola EB1 Amoreira 1; Escola EB1 Amoreira 2; Escola EB 2 João de Deus; e Escola Secundária Ibn Mucana. Existem diversos níveis escolares que vão desde o pré-escolar ao ensino secundário, incluindo, também cursos de educação e formação para jovens e adultos. O estabelecimento escolar que acolhe a administração do agrupamento é a Escola Secundária Ibn Mucana.

Atualmente a escola, devido ao programa de Agrupamento, recebeu os 5º e os 6º anos, por consequência foi necessário juntar às instalações da escola monoblocos, para que algumas aulas sejam lecionadas nos mesmos.

### **2.1.2. CONTEXTO COMUNITÁRIO**

O Agrupamento de Escolas da Ibn Mucana, tem como sede, a Escola Secundária Ibn Mucana (ESIM), situada na Rua do Pombal, na freguesia de Alcabideche, do Concelho de Cascais.

Concluindo as obras realizadas em Setembro de 1989, a escola permanece praticamente igual e podemos encontrar os pavilhões A, B, C, D, E, F, os balneários e o refeitório, ambos em edifícios autónomos. Nos dois pavilhões, para além de diversas salas de aula, estão inseridas uma biblioteca e uma secretaria no pavilhão A e um bar e uma papelaria no pavilhão E. Na parte exterior da escola encontramos uma área com monoblocos, necessários para dar resposta aos novos anos escolares. Existe um grande jardim, onde é o recreio e o acesso ao espaço polidesportivo. As atividades físicas da escola são realizadas no Complexo Desportivo de Alcabideche, que a escola aluga à Junta de Freguesia, situado, imediatamente a seguir à escola.

A escola, e por isso o agrupamento defende que os alunos merecem um serviço de educação de qualidade, igualdade de oportunidades, direito a atividades lúdicas e direito a um conhecimento geral de documentos estruturantes da cultura nacional e universal. Para o pessoal docente a escola afirma que é necessário que estes cumpram o Regulamento Interno consignados no Estatuto da Carreira Docente (Decreto-lei nº 75/2010). Como principal dever, os docentes, em comunhão com o referido no Estatuto da Carreira Docente, são pilares

essenciais para o desenvolvimento e formação integral dos mesmos; devem reconhecer e respeitar as diferenças dos alunos; fomentar o respeito mútuo; realizar ou participar em atividades educativas; gerir o processo de ensino aprendizagem; partilhar os recursos educativos; responsabilizar-se pela preservação e uso adequado das instalações e equipamentos. Para um bom funcionamento escolar, a escola conta também com os assistentes operacionais e sempre com a participação dos encarregados de educação. No que toca à comunidade local a escola assegura a sua participação na organização e gestão através dos representantes das entidades representativas das atividades e instituições económicas, sociais, culturais e científicas e do estabelecimento de parcerias para o desenvolvimento do Projeto Educativo (Anexo 2), estando toda a presente informação no Regulamento Interno.

### **2.1.3. Contexto Curricular**

Para cumprir da melhor maneira os seus objetivos, o dito agrupamento, defende que é necessário, que, quem frequenta a escola, docentes ou não, deve seguir diversos valores, sendo estes de qualidade ética, organizacional, profissional e cultural. É necessário ultrapassar diferenças e desvantagens sociais e incentivar o conceito de cidadania ativa. Como valores operacionais, o Agrupamento Escola da Ibn Mucana, defende a existência de uma abertura e transparência na vida do agrupamento; é necessário ter a ambição do sucesso de ensino de excelência; incentivar uma melhoria contínua; estimular o espírito desburocratizador e responsável e que exista o reconhecimento do

esforço e do empenho dos profissionais. A nível de valores profissionais, a escola exige profissionalismo, espírito de equipa e espírito de liderança.

O agrupamento acredita, também, que é através de uma abertura à inovação da aprendizagem, na estimulação de uma cultura tecnologicamente forte e numa participação ativa na vida da sociedade que esta consegue desenvolver valores culturalmente fortes.

Conforme presente no Projeto Educativo do Agrupamento, (Anexo 2), é reconhecido que um efetivo sucesso escolar está intimamente associado a um bom ambiente de trabalho em espaço de aula, de modo a propiciar um relacionamento saudável entre os utilizadores. Assim a escola sente a necessidade de cumprir diversos desafios estratégicos, dos quais consta:

- Organizar uma escola para construir o sucesso educativo;
- Gerar parcerias e recursos para um espaço de aprendizagem qualificada;
- Inovar de forma contínua a abordagem pedagógica;
- Construir uma identidade forte e agregadora;
- Construir a motivação da comunidade educativa pela autoestima e visão positiva da escola;
- Criar um ambiente escolar de interação social, facilitador e estimulante para o sucesso educativo.

Com estes objetivos, o agrupamento, pretende que a avaliação dos seus alunos, nos exames nacionais, seja superior às médias nacionais em todas as disciplinas. No Projeto Educativo 2012/2015 do Agrupamento (Anexo 2), são apresentadas diversas tabelas de médias e comparações dos vários anos letivos.

## **2.2. RECURSOS HUMANOS**

### **2.2.1. CONSELHO ADMINISTRATIVO**

O Conselho Administrativo do Agrupamento de Escolas Ibn Mucana é organizado da seguinte forma:

- O Diretor;
- O Subdiretor ou um dos adjuntos do Diretor;
- O Chefe dos Serviços de Administração Escolar.

Compete a estes três elementos aprovar o projeto de orçamento anual do agrupamento; elaborar o relatório de contas de gerência; autorizar a realização de despesas e o respetivo pagamento; proteger a atualização do cadastro patrimonial; promover, elaborar e aprovar o Regimento Interno do Conselho Administrativo e exercer as diversas competências que legalmente lhe são cometidas.

### **2.2.2. CONSELHO GERAL**

É com 21 elementos que funciona o Conselho Geral do Agrupamento.

Este é distribuído por sete docentes; dois elementos de pessoal não docente; dois alunos; quatro pais e encarregados de educação; três elementos de autarquia local e três de comunidade local.

Nas reuniões elaboradas pelo Conselho Geral, o Diretor participa sempre, mas não tem o direito ao voto.

O Conselho Geral tem como objetivo:

- Eleger o respetivo Presidente;
- Eleger o Diretor;
- Elaborar o seu próprio Regimento;
- Aprovar o Projeto Educativo;

- Aprovar o Regulamento Interno,
- Aprovar os Planos Anuais;
- Apreciar os relatórios periódicos e aprovar o relatório final do plano anual de atividades;
- Aprovar as propostas de contratos de autonomia;
- Definir as linhas orientadoras para a elaboração do orçamento;
- Definir as linhas orientadoras do planeamento e execução das atividades do Agrupamento;
- Aprovar o relatório de contas de gerência;
- Apreciar os resultados do processo de auto-avaliação do Agrupamento;
- Pronunciar-se sobre os critérios de organização dos horários;
- Acompanhar a ação dos demais órgãos de administração e gestão;
- Promover e incentivar o relacionamento com a comunidade educativa;
- Definir os critérios para a participação das escolas do Agrupamento em atividades pedagógicas;
- Dirigir recomendações aos restantes órgãos;
- Participar no processo de avaliação do Diretor;
- Decidir dos recursos que lhe são dirigidos;
- Aprovar o mapa de férias do Diretor, (Anexo 3).

### **2.2.3. CONSELHO PEDAGÓGICO**

No Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas Ibn Mucana, são apresentadas diferentes cargos e funções. Este é composto por vários departamentos curriculares, onde está presente:

- Um Diretor;
- Sete Coordenadores dos Departamentos Curriculares;
- Um Coordenador dos Cursos Profissionalmente Qualificantes;
- Um Coordenador do Ensino Recorrente;
- Três Coordenadores de Ciclo;
- Um Coordenador da equipa responsável pelas bibliotecas das Escolas do Agrupamento/ Centro de Recursos Educativos;
- Um Coordenador dos Projetos de Desenvolvimento;
- Um Representante dos serviços Técnico-pedagógicos;
- Um Representante do Plano Tecnológico para a Educação.

Contando, no final com dezassete membros responsáveis pelo Conselho Pedagógico.

O Diretor do Agrupamento é ocupado pelo Presidente do Conselho Pedagógico.

O Conselho Pedagógico tem como objetivo:

- Elaborar a proposta de projeto educativo;
- Apresentar propostas para a elaboração do Regulamento Interno;
- Elaborar propostas de celebração de autonomia;
- Realizar e aprovar o plano de formação e de atualização do pessoal docente e não docente;
- Definir critérios gerais no domínio da informação e da orientação escolar;
- Propor a criação de áreas disciplinares ou disciplinas de conteúdo regional e local;

- Definir princípios gerais nos domínios da articulação e diversificação curricular;
- Selecionar os manuais escolares;
- Desenvolver experiências de inovação e formação pedagógica;
- Promover iniciativas de natureza formativa e cultural;
- Definir os critérios gerais a que deve obedecer a elaboração dos horários;
- Definir os requisitos para a contratação de pessoal docente e não docente;
- Propor mecanismos de avaliação dos desempenhos organizacionais;
- Participar na avaliação do pessoal docente;
- Proceder ao acompanhamento e avaliação da execução das suas deliberações;
- Promover o Regulamento Interno.

### **2.3. RECURSOS MATERIAIS – SALA DE AULA, EQUIPAMENTOS**

A escola disponibiliza para a lecionação da disciplina de Desenho A, a sala nº 4, no Pavilhão D. Este pavilhão é constituído por dois andares e a parte inferior dispõe de várias salas equipadas para a realização de disciplinas artísticas, como por exemplo Oficina das Artes, Educação Visual, Música, Geometria Descritiva e Desenho A. Na turma do 11º F, a sala que é disponibilizada é relativamente boa para os vinte e dois alunos. As mesas dos alunos estão distribuídas em forma de “U” com mais quatro mesas no meio. Esta distribuição é bastante vantajosa numa aula de desenho pois fomenta o diálogo e discussão de ideias durante os trabalhos. Os alunos guardam as suas pastas com os respetivos trabalhos numa pequena sala, servindo como armazém, dentro da sala de desenho. A sala principal tem uma parede, praticamente constituída por janelas, o que possibilita à sala disfrutar de uma boa luz natural. Noutra parede está um espaço destinado à exposição dos trabalhos dos alunos. Esta sala está muito bem equipada, pois dispõe de um projetor vídeo, de um computador com acesso à Internet, material de serigrafia: vários ecrãs, mesa de estampa, mesa de impressão e um tanque de lavagem. Contém também uma prensa de gravura, um carro de secagem para os trabalhos dos alunos, uma mesa de luz, um quadro de giz e um lavatório.

Nas aulas de desenho os alunos são muitas vezes lembrados que é necessário ter atenção ao material da sala de aula, e o Regulamento Interno do Agrupamento afirma que é da responsabilidade de toda a comunidade escolar a manutenção das boas condições de higiene e funcionalidade das instalações e equipamentos, com especial incidência nos diretamente responsáveis pela sua guarda e utilização.

## 2.4. DESCRIÇÃO / CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

A turma que foi selecionada para a realização do estágio, foi uma turma do 11º ano, turma F, do curso Científico-Humanístico de Artes Visuais. A turma é formada por 22 alunos em que apenas cinco alunos são rapazes e dezassete são raparigas. Depois de realizar um inquérito de caracterização da turma, obtive os seguintes dados:

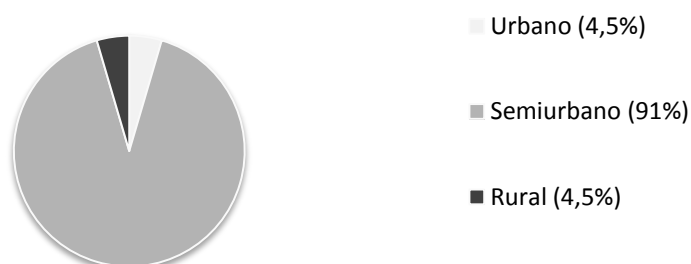
### 1. Idades



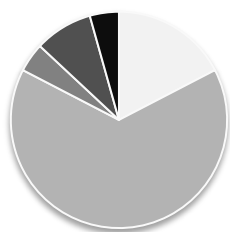
### 2. Nacionalidade



### 3. Zona de Residência

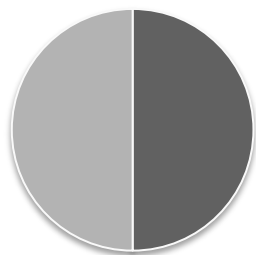


#### 4. No sítio onde moras, residem



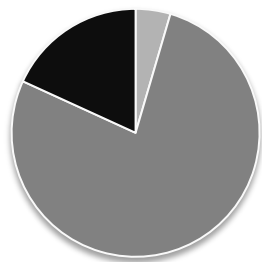
- Só pessoas portuguesas (18%)
- Maioritariamente pessoas portuguesas (65%)
- Tanto pessoas portuguesas como pessoas de outras nacionalidades (4%)
- Maioritariamente pessoas imigrantes (9%)
- Só pessoas imigrantes (4%)

#### 5. Na tua família existem pessoas de diferentes nacionalidades?



- Sim (50%)
- Não (50%)

#### 6. Na tua escola existe grande variedade cultural?



- Nenhuma variedade (0%)
- Pouca variedade (5%)
- Alguma variedade (77%)
- Muita variedade (18%)

## 2.5. PLANO CURRICULAR DA DISCIPLINA DE DESENHO A

No Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, o Desenho A é a disciplina com mais carga horária durante os três anos. Esta inicia-se no 10º ano, em que tem uma carga horária de 270 minutos por semana e termina no 12º ano com a elaboração de um exame nacional. Toda a informação aqui presente é retirada do Plano Curricular do 10º ano e do Anexo 1, que apresenta o Programa de Desenho A do 11º e 12º ano.

O programa desta disciplina está dividido em duas partes, sendo a primeira destinada ao programa do 10º ano e a segunda ao 11º e ao 12º ano. Ambos os programas suportados por bibliografia, apresentam os conteúdos que é necessário abordar durante o ano letivo, a gestão do programa e sugestões metodológicas.

O Desenho A, para além de ser uma disciplina muito prática, é essencialmente uma disciplina para a cidadania, é uma disciplina que tem como grande objetivo o debate e a opinião crítica, sempre tendo em conta, o domínio de técnicas artísticas. Por esta razão, é necessário sublinhar que a disciplina de desenho não é só uma ferramenta meramente técnica, mas é um utensílio que pretende desenvolver a análise crítica do aluno, para que este seja capaz de olhar, pensar e conscientemente criticar. Consciente deste objetivo, a disciplina de Desenho A aborda três conceitos, a perceção visual, a expressão gráfica e a comunicação.

Os objetivos gerais, necessários a desenvolver na disciplina de desenho, durante os três anos e apresentados no programa de Desenho A são:

- “Usar o desenho e os meios de representação como instrumentos de conhecimento e interrogação;
- Conhecer as articulações entre perceção e representação do mundo visível;

- Desenvolver modos próprios de expressão e comunicação visuais utilizando com eficiência os diversos recursos do desenho;
- Dominar os conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica;
- Conhecer, explorar e dominar as potencialidades do desenho no âmbito do projeto visual e plástico incrementando, neste domínio, capacidades de formulação, exploração e desenvolvimento;
- Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos, adquirindo gosto pela sua experimentação e manipulação, com abertura a novos desafios e ideias.
- Utilizar fluentemente metodologias planificadas, com iniciativa e autonomia;
- Relacionar-se responsabilmente dentro de grupos de trabalho adotando atitudes construtivas, solidárias, tolerantes, vencendo idiosincrasias e posições discriminatórias;
- Respeitar e apreciar modos de expressão diferentes, recusando estereótipos e preconceitos;
- Desenvolver capacidades de avaliação crítica e sua comunicação, aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado, tanto por si como por outros;
- Dominar, conhecer e utilizar diferentes sentidos e utilizações que o registo gráfico possa assumir;
- Desenvolver a sensibilidade estética e adquirir uma consciência diacrónica do desenho, assente no conhecimento de obras relevantes<sup>81</sup>.

Como finalidade, o programa apresenta:

---

<sup>81</sup> DESENHO A 10º Ano, CURSO CIENTÍFICO-HUMANÍSTICO DE ARTES VISUAIS, 22-02-2001, [documento eletrónico], Disponível file:///C:/Users/test/Desktop/desenho\_a\_10.pdf, acedido a Outubro de 2013, p. 6-7

- “Desenvolver as capacidades de observação, interrogação e interpretação;
- Desenvolver as capacidades de representação, de expressão e de comunicação;
- Promover métodos de trabalho individual e colaborativo, observando princípios de convivência e cidadania;
- Desenvolver o espírito crítico face a imagens e conteúdos mediatizados e adquirir, com autonomia, capacidades de resposta superadores de estereótipos e preconceitos face ao meio envolvente;
- Desenvolver a sensibilidade estética, formando e aplicando padrões de exigência;
- Desenvolver a consciência histórica e cultural e cultivar a sua disseminação”<sup>82</sup>.

Os principais conteúdos apresentados no programa do Ministério da Educação da Disciplina de Desenho A do 11º ano (Anexo 1) resumem-se na sensibilização e no aprofundamento, em que o primeiro pressupõe a construção de um quadro de referências elementares apto a ser desenvolvido posteriormente. *Aprofundamento* implica o completo domínio e a correta aplicação dos conteúdos envolvidos.

Como visão geral das áreas, dos conteúdos e dos temas do 10º, 11º e 12º ano, o programa do 10º ano apresenta:

#### **“ÁREAS:**

- Perceção visual
- Expressão gráfica
- Comunicação visual

#### **CONTEÚDOS:**

---

<sup>82</sup> DESENHO A 10º Ano, CURSO CIENTÍFICO-HUMANÍSTICO DE ARTES VISUAIS, 22-02-2001, [documento eletrónico], Disponível file:///C:/Users/test/Desktop/desenho\_a\_10.pdf, acedido a Outubro de 2013, p. 6

1. Visão
2. Materiais
3. Procedimentos
4. Sintaxe
5. Sentido

## **TEMAS:**

### **1. Visão**

- 1.1. Percepção visual e mundo envolvente
  - 1.1.1. O meio ambiente como fonte de estímulos
  - 1.1.2. Transformação dos estímulos luminosos em percepções visuais

### **2. Materiais**

- 2.1. Suportes
- 2.2. Meios atuantes
- 2.3. Infografia

### **3. Procedimentos**

- 3.1. Técnicas
  - 3.1.1. Modos de registo
  - 3.1.2. Modos de transferência
- 3.2. Ensaio
  - 3.2.1. Processos de análise
  - 3.2.2. Processos de síntese

### **4. Sintaxe**

- 4.1. Conceitos estruturais da linguagem plástica
- 4.2. Domínios da Linguagem Plástica
  - 4.2.1. Forma
    - 4.2.1.1. Figura positiva e figura negativa
    - 4.2.1.2. Plano e superfície
    - 4.2.1.3. Traçados ordenadores
  - 4.2.2. Cor
    - 4.2.2.1. Natureza física da cor

- 4.2.2.2. Natureza química da cor
- 4.2.2.3. Misturas de cor
- 4.2.2.4. Efeitos de cor
- 4.2.3. Espaço e volume
  - 4.2.3.1. Organização da profundidade
  - 4.2.3.2. Organização da tridimensionalidade
- 4.2.4. Movimento e tempo
  - 4.2.4.1. Organização dinâmica
  - 4.2.4.2. Organização temporal

## **5. Sentido**

- 5.1. Visão sincrónica do desenho
- 5.2. Visão diacrónica do desenho
- 5.3. Imagem: plano de expressão ou significante
- 5.4. Observador: plano de conteúdo ou significado"<sup>83</sup>

---

<sup>83</sup> DESENHO A 10º Ano, CURSO CIENTÍFICO-HUMANÍSTICO DE ARTES VISUAIS, 22-02-2001, [documento eletrónico], Disponível file:///C:/Users/test/Desktop/desenho\_a\_10.pdf, acedido a Outubro de 2013, p.7-8



**CAPÍTULO III – CONCRETIZAÇÃO DO PROJETO  
PEDAGÓGICO – “O DESENHO COMO PROPULSOR  
À EDUCAÇÃO INTERCULTURAL”**



### 3.1. ESTRATÉGIAS EDUCATIVAS

“The job of the teacher, as I see it, is to teach students, not how to draw, but how to learn to draw”<sup>84</sup>

No âmbito do estágio profissional realizado na Escola Secundária da Ibn Mucana, o 11º ano da turma F, foi testada uma estratégia para sensibilizar, consciencializar e educar os alunos para as diferenças culturais. Para isso, numa primeira aula, foi distribuído um inquérito para uma possível caracterização da turma e para verificar se estes estavam familiarizados e se aceitavam, através de diferentes maneiras, as diversas culturas.

O inquérito teve como principal tema a multiculturalidade. Pretendia-se, perceber se os alunos têm contacto com pessoas de diferentes religiões, nacionalidades, costumes, etc. Com diferentes questões, percebi se os alunos conhecem, se aceitam e se respeitam outras culturas e nacionalidades.

Após a concretização do inquérito, iniciou-se um exercício proposto por mim, tendo a duração de seis aulas (6 x 90 minutos).

Para iniciar o exercício pretendido, achei necessário dar exemplos aos alunos, para que ficasse claro o objetivo do trabalho que nas aulas seguintes se realizaria. Assim, o início da primeira aula foi destinado à apresentação de vários exemplos de trabalhos que seriam importantes para os alunos perceberem como iriam abordar o exercício.

Através da utilização do projetor de vídeo presente na sala de aula, mostrei várias imagens de trabalhos de desenho cego, explicando ao mesmo tempo, como é que se realizava (Anexo 3).

Para desenvolver o exercício, o desenho de linha contínua e por observação foi essencial. Os objetos de leitura dos alunos consistiam em

---

<sup>84</sup> NICOLAÏDES, Kimon (1969). *The Natural Way to Draw*, Boston, Houghton Mifflin Company, p. xv

imagens fotográficas de espaços, objetos e pessoas de diferentes culturas (Anexo 4), escolhidas e apresentadas por mim.

*“Una imagen es un sistema de representación a través del lenguaje visual, es decir, es una construcción de carácter ficticio, entendiendo por ficción aquello que no es la realidad (...) una imagen no es la realidad”<sup>85</sup>.*

Em função desta explicação, todas as imagens que nos são apresentadas não o são por acaso, pelo contrário, estas têm sempre um objetivo consciente ou inconsciente, tornando-as assim, estímulos visuais que podem ser muito perversos. Consequentemente todas as imagens apresentadas aos alunos foram selecionadas, com uma determinada intenção, a educação intercultural.

Para a realização desta unidade de trabalho escolhi três fotografias que caracterizassem uma nacionalidade, (sendo numa aula de 90 minutos, apresentados quatro ou cinco povos diferentes). Por exemplo, um rapaz norte-americano, uma rapariga do Japão, uma casa portuguesa e um rapaz da Etiópia. Para iniciar esta prática, realizei uma breve e resumida apresentação dessas culturas, onde referi apenas o nome do país, o lugar geográfico, por vezes a religião, ou alguns costumes. As fotografias foram expostas através de um projetor e os alunos, com diferentes tipos de exercícios de observação, intuição e de criatividade, de acordo com as direções da professora, realizaram diferentes representações. No exercício, foram apresentados mais ou menos dez nacionalidades diferentes. Assim, durante a realização do exercício, os alunos foram expostos, de novo, a um conjunto de perguntas, apresentadas num novo inquérito. Este segundo inquérito foi semelhante ao primeiro, para ser possível comparar as respostas dos alunos. Quando comparadas as respostas dos primeiros com as dos segundos inquéritos, foi

---

<sup>85</sup> ACASO, María (2007). *Esto no son las Torres Gemelas – Como Aprender a Leer la Televisión y otras Imágenes*, Madrid, Catarata, p. 15

possível verificar se esta estratégia era exequível para sensibilizar, consciencializar e incentivar a multiculturalidade.

Assim, e conforme combinado com a professora Maria João Tudela, na segunda e terceira semanas do segundo período, comecei a elaborar o exercício planeado anteriormente.



### 3.2. DESENHO CEGO

Na área do desenho, o desenho de observação há muito que é uma técnica que predomina no ensino artístico. Esta prática é essencial para dominar a coordenação da mão com o olhar. Assim, continua até aos dias de hoje, o desenho de observação essencial para a prática artística. Para além desta característica, o desenho por observação tem muito mais vantagens, do que o domínio do desenho. Esta técnica defendida por diversos autores, desenvolve no aluno a capacidade de análise crítica.

“Através da observação atenta e cuidada dos objectos com que constituímos a realidade visível, podemos compreender e estabelecer relações, e aprofundar o nosso conhecimento, não apenas da forma mas também do próprio observador”<sup>86</sup>.

O exercício de desenho cego tem uma grande vantagem, pois tanto ensina o aluno a desenhar como a decifrar imagens.

O desenho cego consiste em desenhar algo sem olhar para a folha de papel, obrigando assim o aluno a olhar atentamente, e apenas para o objeto de leitura, desenvolvendo a capacidade de observação e libertando-se de preconceitos anteriormente adquiridos pelo próprio hábito de desenhar. Estes preconceitos, ganhos pelo autor, transformam-se em artifícios, facilitando o ato de desenhar, pois ao olharmos ou recordarmos um objeto, o nosso cérebro elabora, naturalmente, e sendo fundamental para a nossa sobrevivência, mapas de referência a partir dos bancos de memória que existem no interior do nosso cérebro<sup>87</sup>.

E assim nasce a memória e a ação quase imediata de desenhar algo não só pelo que se observa, mas com a memória presente de um desenho, anteriormente elaborado, de um objeto semelhante. O grande

---

<sup>86</sup> OLIVEIRA, Glória Raquel Martins (2012). *Aprendizagem do Desenho através da Arte Local*, IADE, Relatório de Estágio, p. 84

<sup>87</sup> DAMÁSIO, António (2010). *O Livro da Consciência – A Construção do Cérebro Consciente*, Lisboa, Temas e Debates/ Círculo de Leitores, p. 90

objetivo do exercício é olhar, ver e por consequência, ler e representar a imagem. Olhar significa fixar os olhos em algo, ver é

“perceber ou conhecer por meio dos olhos”<sup>88</sup>.

Ler

“significa primero *mirar*, detener la mirada en lo que se ve, obtener la información y seleccionar un produto visual del resto y, después, comprender el mensaje para que la información que nos llega modifique nuestro conocimiento de una forma controlada y consciente”<sup>89</sup>.

Este género de exercício é tanto vantajoso para os alunos que têm timidez em desenhar, como para os alunos que já têm algum treino, pois como não é permitido olhar para o desenho que estão a realizar, estes são obrigados a perder os preconceitos e os medos adquiridos.

“As nossas recordações são afectadas por *preconceitos*”<sup>90</sup>

Sendo estas recordações transmitidas para o papel no ato de desenhar. Quando obrigamos os alunos a olhar para ver e a ver para ler, estamos, tanto a fomentar a aprendizagem do desenho, como a fomentar o pensamento crítico, pois eles olham e percebem a forma do objeto.

“Learning to draw is really matter of learning to see – to see correctly”<sup>91</sup>.

---

<sup>88</sup> <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/ver>, acessido a 12 de Fevereiro de 2014

<sup>89</sup> ACASO, María (2007). *Esto no son las Torres Gemelas – Como Aprender a Leer la Televisión y otras Imágenes*, Madrid, Catarata, p. 90

<sup>90</sup> DAMÁSIO, António (2010). *O Livro da Consciência – A Construção do Cérebro Consciente*, Lisboa, Temas e Debates/ Círculo de Leitores, p. 171

<sup>91</sup> NICOLAÏDES, Kimon (1969). *The Natural Way to Draw*, Boston, Houghton Mifflin Company, p. 5

### 3.3. DESENHO COM A MÃO ESQUERDA

Em comum com o desenho cego, desenhar com a mão esquerda tem muitas vantagens para a aprendizagem do desenho como para a estimulação cerebral. É necessário, desde já, mencionar que quando me refiro ao desenho da mão esquerda, quero dizer que os destros utilizem a mão esquerda e os canhotos a mão direita para desenhar, apenas se utiliza o termo desenho com a mão esquerda, pela maioria das pessoas utilizar a direita.

Ao desenhar com a mão esquerda reparamos rapidamente que temos uma grande dificuldade motora, sendo bastante natural e apenas devido à falta de prática. Pela existência desta dificuldade, quando se utiliza a mão que normalmente não estamos habituados a utilizar, somos obrigados a elaborar um desenho com uma extrema atenção que não acontece quando utilizamos a mão que normalmente é utilizada. Esta ação é bastante benéfica para a aprendizagem do desenho, pois esta disciplina apenas se concentra na comunhão entre o olhar e a mão. Ao desenhar, a aquisição de truques, que rapidamente se tornam vícios, acontece normalmente com todas as pessoas que desenharam. Quanto aos alunos que têm facilidade em desenhar, muitas vezes é bastante complicado evoluírem no desenho por este mesmo motivo, dos *tiques* a desenhar. Esta aquisição, impede que os alunos observem atentamente o objeto de leitura e elaborem o esboço com tendências adquiridas anteriormente. Ao desenhar com a mão contrária estes *tiques* não estão presentes, devido à falta de treino. Assim, quando se desenha com essa mesma mão estamos a obrigar o aluno a estar muito mais atento ao objeto do que ao desenho, pois nasce a necessidade de perceber como é que o objeto existe no espaço e como se consegue representá-lo no papel.

Sendo um dos objetivos pretendidos da disciplina de Desenho A ensinar os alunos a ver, torna esta técnica bastante pertinente. Ao desenvolver a técnica do desenho por observação, este exercício é muito produtivo para o cérebro, pois está tanto a trabalhar uma parte do cérebro que normalmente não é trabalhada, como está a desenvolver a capacidade de observação do aluno. Tendo o ser humano dois hemisférios, penso que é necessário e vantajoso estimular ambos. Por esta razão e por querer chegar aos objetivos de estudo pretendidos, e por estar a lecionar a disciplina de Desenho A, a utilização da técnica da mão esquerda como a do desenho cego, são ferramentas muito interessantes para a aprendizagem do desenho.

### 3.4. “O DESENHO COMO PROPULSOR À EDUCAÇÃO INTERCULTURAL”

A primeira aula lecionada pela professora estagiária, dia 14 de Janeiro de 2014 (terça-feira), foi dividida em duas partes. Na primeira parte da aula, foi distribuído pelos alunos, um inquérito de caracterização e de familiarização com a temática da multiculturalidade (Anexo 6). Após alguns esclarecimentos de dúvidas começou-se a fazer a apresentação do exercício que se efetuariá nas futuras aulas, sendo já esta explicação, um enunciado oral. A apresentação em Power-Point (Anexo 3) continha diversos trabalhos de desenho cego, que seriam o ponto de partida para os futuros trabalhos.

No fim desta apresentação foi distribuído aos alunos, o enunciado escrito do exercício (Anexo 8), onde eram apresentadas e explicitadas as três fases do exercício. A primeira fase consistia em desenhar com caneta preta permanente as imagens projetadas sem olhar para a folha de papel, na segunda fase, pretendia-se que os alunos realizassem a mesma técnica e que depois pintassem, sem apagar as linhas do desenho, apenas enformando-o. A terceira parte resumiu-se em desenhar com a mão que geralmente não se utiliza para escrever, por isso os destros desenhavam com a mão esquerda e os canhotos desenhavam com a mão direita. Por fim, a última parte era pintar livremente o desenho elaborado na alínea anterior, sem também, apagar as linhas do desenho.

A explicação do exercício aos alunos é algo imprescindível a qualquer tipo de prática. Esta necessária explicação, tanto oral como escrita,

“permite que a prática do desenho adquira a figura de uma apresentação na aprendizagem e na exploração de novos conteúdos”<sup>92</sup>

que é algo essencial para o entendimento do objetivo do exercício.

---

<sup>92</sup> CABAU, Philip. *O Dispositivo Desenho - A Implementação da Prática do Desenho no Ensino Artístico Contemporâneo*, Caldas da Rainha, Edições ESAD.Cr, p. 116

Com os inquéritos, o enunciado e a apresentação realizados, começámos o exercício.

Foram expostas três fotografias que caracterizavam a cultura portuguesa (Anexo 4), como um mercado típico, um pelourinho e uma pequena casa de pedra nortenha. Os alunos tiveram que desenhar sem olhar para o papel as imagens que apareceram no ecrã. Para isso, utilizaram canetas permanentes e papel cavalinho A2. Como o tamanho dos desenhos dos alunos variavam, existiu a possibilidade de desenharem um por folha ou desenharem três fotografias da mesma cultura numa folha. Ambos os resultados foram bastante interessante e apelativos. Depois de Portugal, partimos para mais três fotografias da Bolívia, com o mesmo tipo de exercício.

Os alunos mostraram-se interessados, ao mesmo tempo que estranharam e desconfiaram dos resultados dos seus trabalhos, pois deles resultaram formas estranhas.

Na segunda aula, foram expostas quatro culturas diferentes, começando pelos Estados Unidos da América, Senegal, Japão e terminando com a Etiópia. O exercício foi a continuação da aula anterior, por isso, os alunos com uma caneta permanente tinham que desenhar a fotografia exposta através do projetor, utilizando o método da linha contínua e sem olhar para a folha de papel. Nesta aula, já estavam mais confiantes e familiarizados com tipo de exercício e por isso, já não estranharam o resultado final. Por consequência, esta aula decorreu de forma mais sistemática, passando as três fotografias que apresentavam determinada cultura, uma a seguir à outra. Eu e a professora Maria João dávamos o *feed-back* apenas no final de cada apresentação de determinada cultura. Os resultados foram bastante expressivos e interessantes. Em geral, os alunos não apresentaram grandes dificuldades, tirando um ou outro que desenhava num formato ligeiramente mais pequeno ou um aluno que por ser canhoto, em vez de desenhar

arrastando a linha o preenchendo a folha de papel, desenhava as linhas umas por cima das outras. Neste caso foi proposto ao aluno que parasse de utilizar o pulso e que o substituísse pelo movimento do braço. Nas figuras 2 e 3 conseguimos ver a evolução.



Figura 2 – João C., Pormenor do Desenho cego da Bolívia



Figura 3 – João C., Desenho cego do Brasil

Para a aula seguinte os alunos foram informados que iriam precisar de pincéis, pois íamos começar a inserir a cor nos desenhos.

Na terceira aula, que teve lugar a uma quinta-feira, o normal é que a turma se dividisse em duas partes, em que metade da turma começasse às 8h20 e terminasse às 9h50, a segunda metade entrasse às 11h50 e saísse às 13h25. Ambas as aulas consistiram em desenhar, mais uma vez, numa folha de papel A2, uma imagem que esteve projetada na sala de aula, com a técnica de desenho cego. Os primeiros desenharam uma imagem do Brasil e os segundos, uma imagem do Myanmar. Na primeira metade da turma houve alunos que mostraram mais dificuldade nesta parte do exercício, este consistia em representar a imagem que estava projetada, utilizando o máximo tamanho da folha A2, e após esta etapa, os alunos eram livres de pintar com tintas acrílicas, de forma a enformar o desenho. A escola cedeu diversos boiões de tinta acrílica, para que os alunos pudessem ser livres de pintar o seu trabalho. Neste turno, alguns alunos tiveram dificuldade em desenhar num formato relativamente grande, impedindo que o desenho se enquadrasse na folha de papel. Como

consequência desta dificuldade, fizeram uma nova representação de uma outra imagem da cultura brasileira na mesma folha de trabalho, para tentarem melhorar o enquadramento do desenho. Houve um caso bastante interessante, em que um aluno não conseguia sair de um pequeno espaço da folha. Então experimentámos colocar o aluno de pé a um passo afastado da mesa de trabalho. Isto fez com que este em vez de mexer o pulso para desenhar, utilizasse, finalmente, o braço, transformando o desenho numa escala relativamente maior, como vemos nas fotografias.



Figura 4 – João H., Desenho cego dos EUA

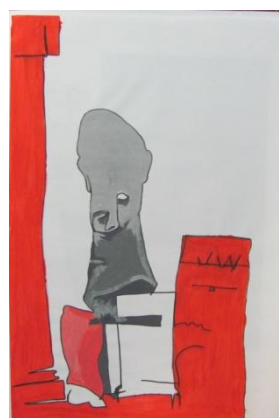


Figura 5 – João H., Desenho cego de Itália

Após os alunos estarem todos orientados começaram a pintar.

Os alunos que vieram ao segundo turno, como já referi, desenharam uma imagem de uma mulher do Myanmar. Todos conseguiram representá-la numa escala relativamente grande dando a oportunidade de inserir a tinta acrílica. Neste segundo turno, a turma conseguiu avançar bastante e houve casos de alunos que terminaram o trabalho.

Em ambos os turnos os alunos mostraram-se interessados e motivados. No final das aulas, a maioria não conseguiu acabar, por isso, ficou decidido que acabariam os trabalhos na aula seguinte.

A 21 de Janeiro, no dia seguinte, foi a continuação e a conclusão dos trabalhos iniciados na aula anterior. Alguns alunos já tinham terminado o

exercício e por isso fizeram um novo, em que uns utilizaram uma imagem de Itália como instrumento de leitura, e outros pintaram alguns trabalhos que já tinham elaborado nas últimas aulas. A maioria dos alunos conseguiu terminar o trabalho, à exceção de uma minoria, a quem foi proposto que acabassem em casa.

Todos os alunos se manifestaram interessados no resultado final, apesar de alguns mostrarem, ainda, medo de estragar os desenhos com as cores escolhidas. O método de ensino/aprendizagem que defendo, seguindo-me pelo método construtivista do psicólogo Piaget (1896-1980), consiste na experimentação e na tentativa/erro efetuada pelo aluno.

“A aprendizagem do desenho incide ainda sobre os processos da imaginação criativa, da maturação e da descoberta das escolhas individuais”<sup>93</sup>.

Por isso, tento sempre incentivá-los a tomarem as suas próprias decisões, tornando-os também conscientes da autoria do seu trabalho, por consequência, fazendo-os experimentar novas técnicas e novas ideias que lhes vão surgindo ao longo do exercício. Quando surgem tais ideias/dúvidas, coloco-me numa posição de discussão, em vez de responder à questão, obrigando o aluno a pensar e a criticar o seu próprio trabalho.

“O uso construtivo de métodos sensíveis de questionamento é essencial para promover uma boa atmosfera de ensino e aprendizagem. Devemos permitir que os alunos desenvolvam um sentido real de autoria das tarefas, problemas ou trabalhos, e devemos fomentar a sua autoconfiança através de um *feedback* positivo”<sup>94</sup>.

Em conjunto conseguimos chegar, então, a uma solução, não sendo esta solução, uma resolução do problema, mas apenas encara uma

---

<sup>93</sup> CABAU, Philip. *O Dispositivo Desenho - A Implementação da Prática do Desenho no Ensino Artístico Contemporâneo*, Caldas da Rainha, Edições ESAD, Cr, p. 117

<sup>94</sup> EÇA, Teresa Torres Pereira (2010). “Educação Através da Artes para um Futuro Sustentável” em *Cadernos CEDES*, Campinas, vol. 30, n. 80, p. 19

tentativa, que pode ou não resultar. Caso não resulte, os alunos têm que admitir um novo problema, tentando, mais uma vez, resolvê-lo. A dúvida resolve-se através da experimentação<sup>95</sup>. Esta ideia, muitas vezes não parece ser muito clara ou óbvia para os alunos, pois estes, quando questionam algo, não estão à espera que eu lhes pergunte a sua opinião, como também lhes custa perceber, que aquele trabalho, é apenas uma folha, que só resulta com tentativa/erro.

No final desta aula, foi pedido aos alunos que trouxessem uma fotografia impressa, de uma imagem que definisse uma cultura, para que começassem a fazer o trabalho final.

Na penúltima aula, quarta-feira, começamos a fazer a última parte do exercício. Este partiu de uma imagem escolhida pelos alunos, que definia uma determinada cultura.

O objetivo desta aula consistia em que os alunos destros desenhassem com a mão esquerda e os alunos canhotos com a mão direita a imagem escolhida por cada um, captando o maior número possível de pormenores. Aqui, os alunos, já puderam desenhar olhando para a folha de papel, mas era necessário que estes usassem a linha contínua e que tivessem sempre em conta que é necessário olhar mais para a imagem do que para o desenho.

Fazer a continuação imaginativa para além da fotografia, foi a maior dificuldade que alguns dos alunos encontraram. Estes, depois de desenharem o que estava presente na imagem, não foram capazes de completar o seu desenho, pelo facto de a imagem ser uma fotografia e por isso terminar num certo ponto. Como os alunos desenharam numa folha em papel A2, o desenho admitia-se como incompleto, por exemplo, uma aluna estava a fazer um retrato de um aborígine da Austrália e o desenho dela terminava nos cotovelos, embora tivesse mais espaço na folha. Mas nada de muito complicado, pois foi pedido aos alunos que

---

<sup>95</sup> CABAU, Philip (2012). *O Dispositivo Desenho - A Implementação da Prática do Desenho no Ensino Artístico Contemporâneo*, Caldas da Rainha, Edições ESAD.Cr, p. 114

desenvolvessem e que inventassem o resto do desenho, para ficar algo mais completo.

Como já referi anteriormente, utilizar a mão que geralmente não se utiliza para desenhar é um grande instrumento de observação, por isso é necessário olhar calmamente para a imagem, para que o nosso cérebro consiga perceber como realizar determinada linha ou forma. Assim, a utilização deste método não só obriga os alunos a olhar atentamente para a imagem, como se exercita também o lado oposto do cérebro.

“The left hemisphere controls the right side of the body, the right hemisphere controls the left side”<sup>96</sup>.

“the left hemisphere is verbal and analytic, while that of the right is nonverbal and global.”<sup>97</sup>

Clarificando esta ideia, um hemisfério complementa o outro.

Todos os alunos acabaram de desenhar nesta aula, o que foi importante para a resolução do resto do exercício. Como alguns são mais rápidos começaram logo a pintar.

A última aula do exercício, que, de novo, teve lugar a uma quinta-feira, fez com que a turma ficasse novamente dividida em duas partes. Esta aula estava destinada a continuar e terminar os trabalhos iniciados na aula anterior. Como os alunos já tinham todos o desenho feito, apenas se dedicou esta aula à pintura. Assim, cada aluno começou a colorir o desenho elaborado com a mão esquerda, mas pintado com tinta acrílica com a mão direita. Este turno tem menos autonomia e rapidez a pintar, por isso, alguns ficaram de acabar o exercício em casa, por falta de tempo na sala de aula. Os trabalhos terminados, ficaram muito interessantes uma vez que cada um, tem o traço e a personalidade de uma forma oculta, do aluno. No segundo turno, correu também bastante

---

<sup>96</sup> EDWARDS, Betty (1992). *Drawing on the Right Side of the Brain*, Londres, Souvenir Press, p. 26

<sup>97</sup> EDWARDS, Betty (1992). *Drawing on the Right Side of the Brain*, Londres, Souvenir Press, p. 30

bem. A maioria dos alunos conseguiu acabar e houve mesmo dois ou três alunos que fizeram um novo desenho.

Assim, o exercício planejado com a professora Maria João Tudela terminou. Penso que os alunos gostaram e se interessaram pelos seus trabalhos finais, o que foi importante tanto para eles, que se surpreenderam com os resultados, como para mim, estagiária, que tive a oportunidade de pensar e executar um determinado exercício que teve um bom *feedback*.

No dia 28 de Janeiro, já numa aula lecionada pela professora Maria João, foram distribuídos os segundos inquéritos (Anexo 7). Estes foram semelhantes aos primeiros para que fosse possível uma comparação credível. Este estudo nasce da convicção da possível modificação de opinião através da leitura de imagens pois todas as imagens com que diariamente somos confrontados, consciente ou inconscientemente,

“modifican nuestra forma de pensar y hacen que nos posicionemos de determinada manera ante la vida”<sup>98</sup>,

Daí, a tentativa de usar uma imagem, cuidadosamente selecionada, para que o aluno observe e pense na imagem apresentada. No fundo, é sempre, o grande objetivo das disciplinas artísticas, ensinar os alunos a ver, o que torna esta área no currículo da educação muito importante, pois

“uma boa educação através da arte pode ajudar os estudantes a serem melhor, a serem persistentes, ousados, e a aprenderem com os erros, fazendo juízos críticos e sabendo justificar as suas opiniões”<sup>99</sup>.

---

<sup>98</sup> ACASO, María (2007). *Esto no son las Torres Gemelas – Como Aprender a Leer la Televisión y otras Imágenes*, Madrid, Catarata, p. 15

<sup>99</sup> EÇA, Teresa Torres Pereira (2010). “Educação Através da Artes para um Futuro Sustentável” em *Cadernos CEDES*, Campinas, vol. 30, n. 80, p. 16



Figura 6 – Inês M., Desenho cego do Japão



Figura 7 – Bruno, Desenho com a mão esquerda



Figura 8 – Lara, Desenho cego de Portugal



Figura 9 – Rodrigo, Desenho cego, Bolívia

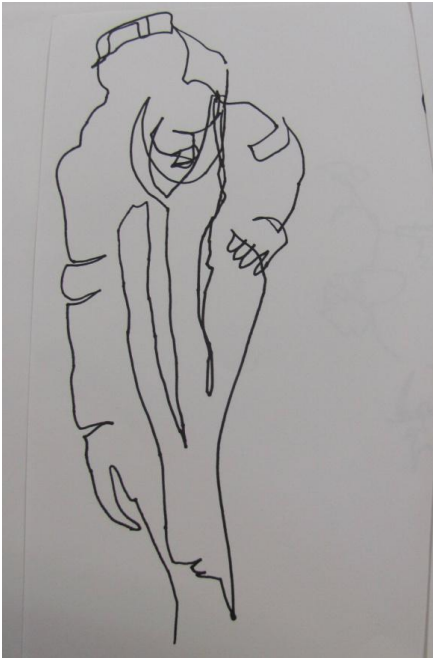


Figura 10 –José, Desenho cego da Etiópia



Figura 11 - Carolina S., Desenho cego de Portugal

### 3.5. RECURSOS E MEIOS DIDÁTICOS

A Escola Secundária Ibn Mucana, como referi no Capítulo II, tem, no geral, grandes instalações. Foi devido à acessibilidade dos recursos disponíveis na escola que foi possível a concretização do projeto, *O Desenho como Propulsor à Educação Intercultural*.

A sala, onde era lecionada a disciplina de Desenho A, disponibilizava uma mesa de trabalho para cada aluno, um computador, um projetor de vídeo e um carro de secagem. Cada aluno tinha consigo folhas de papel cavalinho A2 e uma caneta preta permanente, sendo todos estes elementos essenciais para a realização do exercício.

Na primeira aula utilizei o projetor para os alunos visionarem exemplos de trabalhos de diferentes artistas para que percebessem o objetivo do mesmo, encarando esta apresentação como um enunciado oral, assim, utilizando uma discussão entre professor/ aluno e incentivando a interação ensino/ aprendizagem.

Com isto foi apresentado em Power-Point (Anexo 3), com vários desenhos simples de linha contínua utilizando o método de desenho cego, e outros trabalhos que utilizavam a mesma técnica mas contendo a cor. À medida que ia passando as imagens, tentei explicar, exatamente o que pretendia que os alunos captassem para a elaboração do exercício e isto foi importante para saberem exatamente o que tinham que fazer. Numa primeira fase, apenas usariam o método de desenho cego através da linha contínua e na segunda fase, após o exercício de observação utilizam diversas cores com tinta acrílica para enformar o desenho.

Os objetos de leitura dos alunos eram fotografias de várias culturas. Normalmente nos exercícios de desenho, não é muito comum utilizar fotografias como objeto de leitura, pois a imagem, para além de ser sempre uma mensagem muitas vezes perversa, já está selecionada por outra pessoa, para além de ser uma imagem bidimensional. Por essa

razão, na fotografia, a linha de contorno apresenta-se explícita o que torna muito menos complexo o ato de desenhar. Mas juntamente com esta ideia, muitas vezes a fotografia pode conter vantagens para o ensinamento do desenho e para a inserção de determinados conceitos, o que neste caso admitia o conceito da multiculturalidade, sendo este o motivo da utilização de imagens fotográficas como recurso didático.

### 3.6. AVALIAÇÃO

O período de avaliações nas disciplinas artísticas é uma etapa bastante complicada e complexa. Ter a lucidez de perceber o que resultou num trabalho final de um aluno e ao mesmo tempo, perceber como foi o seu percurso de aprendizagem comparando com o desenvolvimento geral da turma, é algo muito difícil e complicado para atribuir uma simples nota.

Para uma correta e justa avaliação é necessário que o aluno perceba exatamente, antes de realizar determinado exercício, o que irá ser valorizado na execução do mesmo, ou seja, é necessário um enunciado claro, podendo ser oral, visual ou escrito, para que o discente seja capaz de interpretar e assim realizar corretamente o exercício pedido.

É fundamental ter presente a existência de dois tipos de avaliações, primeiro a avaliação formativa, consistindo no percurso de aprendizagem do aluno durante o exercício, por isso a evolução; segundo, existe uma avaliação sumativa, onde encaixa a avaliação final dos trabalhos<sup>100</sup>.

Na área das artes, a avaliação necessita de ser

“um acto criativo, argumentando que os métodos de avaliação têm de captar os diferentes tipos de aprendizagem vividos por cada criança enquanto executante, apreciadora ou mesmo enquanto criadora.”<sup>101</sup>

A avaliação obriga o professor a estar sistematicamente atento ao caminho e às dificuldades do aluno. Os trabalhos finais são o registo prático da evolução e dos saberes adquiridos dos discentes, sendo na área das artes apresentado o domínio de técnicas específicas. Normalmente a avaliação na disciplina de Desenho A consiste em recrutar os diários-gráficos e todos os trabalhos realizados num determinado

---

<sup>100</sup> OLIVEIRA, Glória R. Martins (2012). *Aprendizagem do Desenho Através da Arte Local*, IADE, Relatório de Estágio, p. 138

<sup>101</sup> EISNER (1972), citado por OLIVEIRA, Glória R. Martins (2012). *Aprendizagem do Desenho Através da Arte Local*, IADE, Relatório de Estágio, p. 138

período letivo, sendo estes os dois grandes produtos finais da avaliação. Os critérios de avaliação são elaborados de uma forma geral pela Escola Secundária da Ibn Mucana que estabelece 70% da nota para trabalhos realizados na sala de aula; 20% para trabalhos de investigação, onde está presente o diário gráfico e 10 % para as atitudes e valores. Com isto o professor encarrega-se de fazer uma grelha de avaliação, onde as notas das competências de cada unidade são registadas.

Para a unidade de trabalho lecionada pela professora estagiária, na avaliação, foi necessário estabelecer três temas. O primeiro destinava-se ao desenho cego, o segundo à pintura e o terceiro ao desenho com a mão esquerda. Foi necessário também ter em conta o número de desenhos realizados por cada aluno, pois é uma ferramenta para observar o empenho do aluno durante e fora da aula.

Na área das artes, os critérios de avaliação são muitíssimo variados, pois esta disciplina tem a particularidade de não ser avaliada como um saber exato, mas como um abrangente leque de características relacionadas com diversas áreas, desde a área sentimental e estética (onde está presente o interesse e a perspetiva da sensibilidade estética do aluno), criativa (níveis de inovação e adaptação a novas situações e dificuldades durante o exercício), evolutiva (forma como o aluno evoluiu), até à área da dominação de técnicas específicas (manipulação das técnicas e materiais pretendidos). É na relação que existe entre professor/aluno e ensino/ aprendizagem que o docente percebe parte destas áreas de avaliação do aluno.

### **3.7. INQUÉRITOS REALIZADOS AOS ALUNOS**

Para perceber da melhor maneira se o exercício de desenho que realizei com os alunos do 11º ano da turma F, da Escola Secundária Ibn Mucana resultou, a elaboração de inquéritos, seria a técnica mais acertada e eficaz. Como os meus objetivos consistiam em realizar exercícios de desenho com a intenção de introduzir a educação intercultural e apurar o nível de envolvimento dos alunos com a temática, realizei um primeiro inquérito (Anexo 6) no início da primeira aula, sem que estes soubessem que exercício iriam efetuar. Uma semana após a conclusão do exercício, realizei um segundo inquérito (Anexo 7) muito semelhante. Ao distribuir os inquéritos pelos alunos, sublinhei a ideia de que estes eram anónimos e pedi que fossem o mais sinceros possíveis nas suas respostas.

### 3.8. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DOS INQUÉRITOS

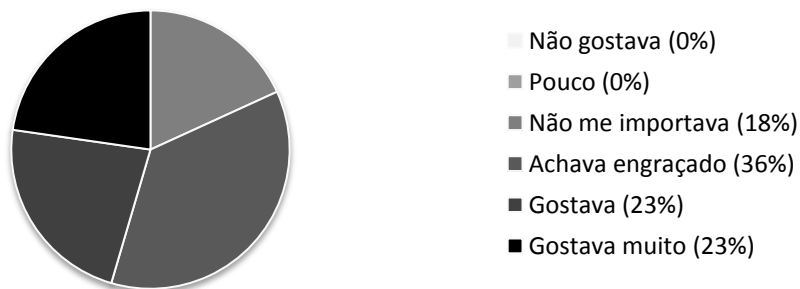
No primeiro inquérito tive a necessidade de o dividir em duas partes, a primeira consistia na caracterização da turma, em que os resultados estão apresentados no subcapítulo 2.4. Na segunda parte do mesmo abordei a temática da multiculturalidade. Em seguida apresento os resultados dos primeiros inquéritos e a comparação das respostas do primeiro com o segundo. As primeiras perguntas do primeiro inquérito já foram expostas no capítulo 2.4. *Descrição / Caracterização da Turma*, por isso começo pela pergunta número 8.

1º Inquérito:

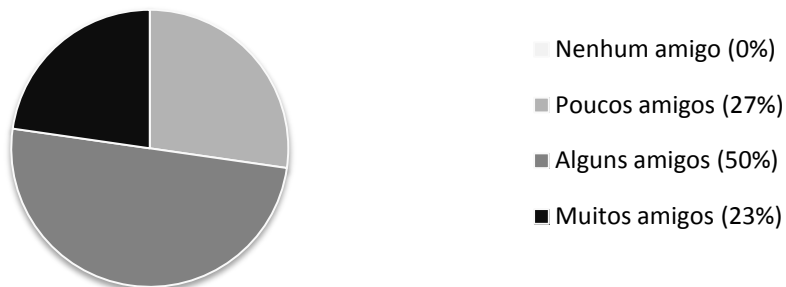
#### 8. Na tua turma existe grande variedade cultural?



#### 9. Gostavas que a tua turma tivesse muita variedade cultural?



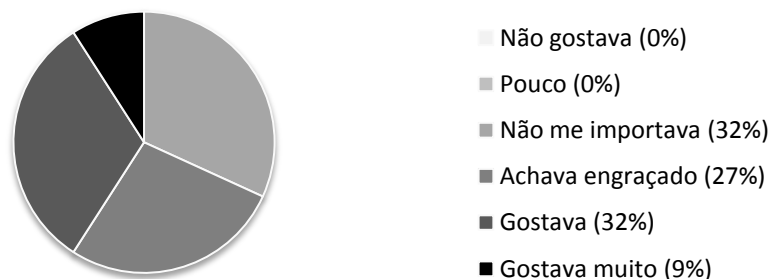
### 10. Tens amigos com diferentes nacionalidades?



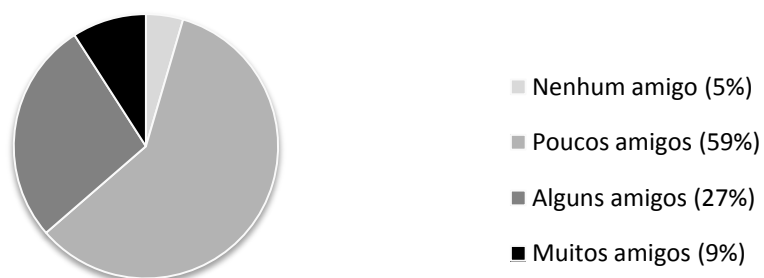
### 11. Tens interesse em conhecer pessoas de diferentes nacionalidades?



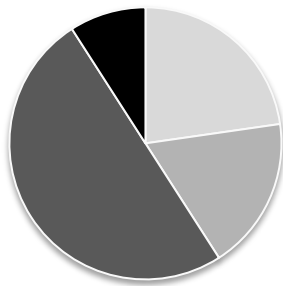
### 12. Gostas de conviver com pessoas de diferentes nacionalidades?



### 13. Tens amigos com diferentes crenças religiosas?

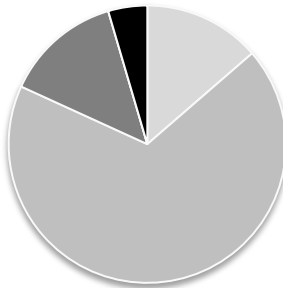


**14. Tens interesse em conhecer novas religiões?**



- Nenhum interesse (23%)
- Pouco interesse (18%)
- Algum interesse (50%)
- Muito interesse (9%)

**15. Gostas que na tua turma existam pessoas com diferentes crenças religiosas?**



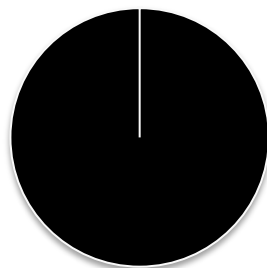
- Não gosto (0%)
- Pouco (14%)
- Não me importo (68%)
- Acho engraçado (14%)
- Gosto (0%)
- Gosto muito (68%)

**16. Já saíste alguma vez do teu país de origem?**



- Nunca (23%)
- Uma vez (18%)
- Duas vezes (18%)
- Três ou mais vezes (41%)

**17. Tens interesse em conhecer novos países?**



- Nenhum interesse (0%)
- Pouco interesse (0%)
- Algum interesse (0%)
- Muito interesse (100%)

**18. Tens interesse em conhecer pessoas com diferentes modos de vida?**



**19. Tens interesse em conhecer novas culturas?**



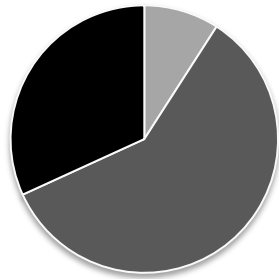
**20. Gostas de experimentar comidas de diferentes países?**



**21. Com que frequência costumás comer comidas de diferentes países?**

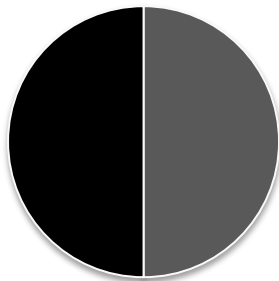


**22. Tens interesse em conhecer novos tipos de alimentação?**



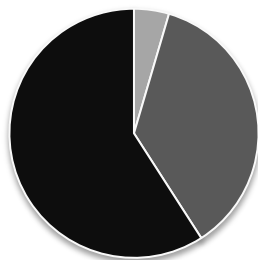
- Nenhum interesse (0%)
- Pouco interesse (9%)
- Algum interesse (59%)
- Muito interesse (32%)

**23. Achas que a disciplina de Desenho A pode servir para transmitir novas realidades sociais?**



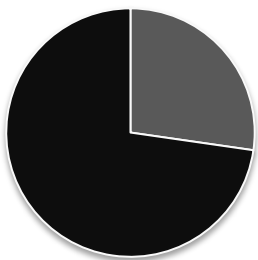
- Não (0%)
- Nem por isso (0%)
- Talvez (50%)
- Sim (50%)

**24. Achas que a disciplina de Desenho A pode ser uma ferramenta para incentivar temas como o da multiculturalidade?**



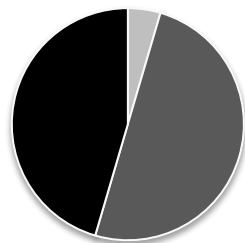
- Não (0%)
- Nem por isso (5%)
- Talvez (36%)
- Sim (59%)

**25. Achas que a disciplina de Desenho A pode ajudar a perceber diferentes realidades?**



- Não (0%)
- Nem por isso (0%)
- Talvez (27%)
- Sim (73%)

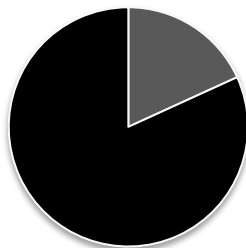
**26. Achas que a disciplina de Desenho A pode contribuir para uma educação social?**



- Não (0%)
- Nem por isso (5%)
- Talvez (50%)
- Sim (45%)

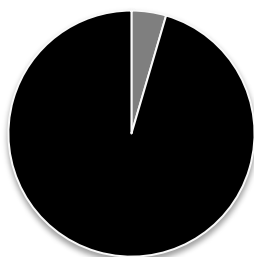
2º Inquéritos:

**1. Sentiste algum interesse nas aulas dadas pela estagiária Francisca?**



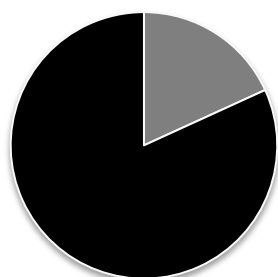
- Nenhum interesse (0%)
- Pouco interesse (0%)
- Algum interesse (18%)
- Muito interesse (82%)

**2. Gostaste das aulas dadas pela estagiária?**



- Nenhum interesse (0%)
- Pouco interesse (0%)
- Algum interesse (5%)
- Muito interesse (95%)

**3. Sentiste que aprendeste alguma coisa nessas aulas?**



- Não (0%)
- Nem Por isso (0%)
- Talvez (18%)
- Sim (82%)

**4. Consideras que evoluíste na prática do desenho?**



**5. Conheceste novas culturas através do exercício?**



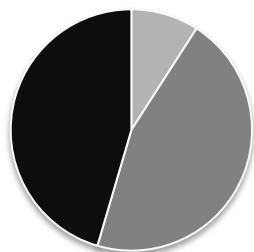
**6. Ficaste com interesse em conhecer outras culturas?**



**7. Achas que a disciplina de Desenho A pode ser um ferramenta para incentivar temas como o da multiculturalidade?**

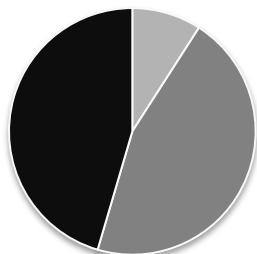


**8. Achas que o exercício te transmitiu novas realidades sociais?**



- Não (0%)
- Nem Por isso (9%)
- Talvez (46%)
- Sim (45%)

**9. Achas que a disciplina de Desenho A pode servir para transmitir novas realidades sociais?**



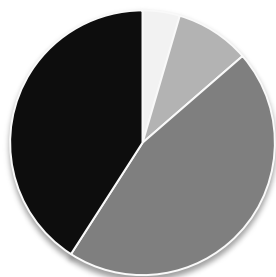
- Não (0%)
- Nem Por isso (9%)
- Talvez (41%)
- Sim (45%)

**10. Achas que o exercício te ajudou a aceitar diferentes realidades sociais?**



- Não (4%)
- Nem Por isso (14%)
- Talvez (41%)
- Sim (41%)

**11. Achas que a disciplina de Desenho A pode ajudar a aceitar diferentes realidades sociais?**



- Não (5%)
- Nem Por isso (9%)
- Talvez (45%)
- Sim (41%)

**12. Achas que o exercício contribui para a tua educação social?**



**13. Achas que a disciplina de Desenho A pode contribuir para a tua educação social?**



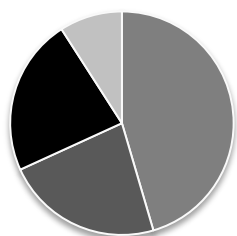
**14. Gostava que a tua turma tivesse muita variedade cultural?**



**15. Tens interesse em conhecer novas religiões, como por exemplo o Budismo, o Hinduísmo, o Rastafarianismo, etc?**

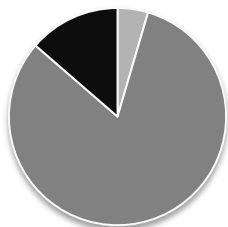


**16. Gostas que na tua turma existam pessoas com diferentes crenças religiosas?**



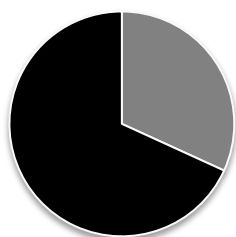
- Não gostava (0%)
- Pouco (0%)
- Não me importava (45%)
- Achava engraçado (23%)
- Gostava (23%)

**17. Ficaste com interesse em conhecer pessoas de diferentes nacionalidades?**



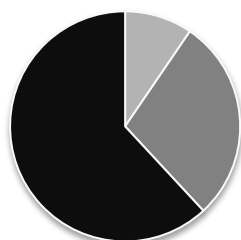
- Nenhum interesse (0%)
- Pouco interesse (4%)
- Algum interesse (82%)
- Muito interesse (14%)

**18. Ficaste com interesse em conhecer novos países?**



- Nenhum interesse (0%)
- Pouco interesse (0%)
- Algum interesse (32%)
- Muito interesse (68%)

**19. Achas que o exercício te criou interesse em conhecer pessoas com diferentes modos de vida?**



- Nenhum interesse (0%)
- Pouco interesse (9%)
- Algum interesse (29%)
- Muito interesse (62%)

## 20. Classifica o teu desempenho nas aulas dadas pela Francisca.



## 21. Classifica o desempenho da Francisca.



Com os presentes gráficos apresentados, podemos verificar que existem algumas perguntas e respostas que se alteraram depois da realização do exercício. Ao dirigirmos a nossa atenção para pergunta número 15 do primeiro inquérito e a compararmos com a resposta da pergunta número 16 do segundo inquérito, *Gostas que na tua turma existam pessoas com diferentes crenças religiosas?*, verificamos que a opinião dos alunos se alterou. A resposta *Não me Importava* desceu de 68% para 45%.

Na pergunta número 17 do primeiro inquérito, que corresponde à pergunta número 18 do segundo inquérito, *Tens interesse em conhecer novos países?*, observamos que o exercício não acrescentou o interesse dos alunos, pois os mesmos já tinham muito interesse. O mesmo acontece

quando comparamos a pergunta número 19 do primeiro inquérito com a do número 6 do segundo, *Tens interesse em conhecer outras culturas?*, onde a resposta *Muito Interesse* desce de 59% para 36%, embora a resposta *Algum Interesse* tenha subido de 36% para 59%.

*Gostavas que a tua turma tivesse muita variedade cultural?* Correspondendo esta questão à pergunta número 9 do primeiro inquérito e à 14 do segundo, rapidamente percebemos que a maioria dos alunos não mudou de opinião, pois em ambos os inquéritos o maior número de respostas encaixou-se na quarta resposta, *Achava Engraçado* com 36%.

*Achas que o exercício te ajudou a aceitar diferentes realidades sociais?* 41% dos alunos crêem que *Sim*, e na questão similar *Achas que a disciplina de Desenho A pode ajudar a perceber diferentes realidades sociais?* No primeiro inquérito 73% pensa que *Sim*, no segundo o maior número de respostas é 45% para *Talvez*.

Na questão *Achas que o exercício contribui para a tua educação social?* O maior número de respostas é de 45% em *Sim*. Apesar que no primeiro inquérito, quando se pergunta *Achas que a disciplina de Desenho A pode contribuir para uma educação social?* A resposta, *Talvez*, adquire 50% das respostas, no segundo inquérito, o maior número de resposta é *Sim* com 45%.

As perguntas que apresentaram mudanças significativamente positivas para a investigação do tema *O Desenho como Propulsor à Multiculturalidade*, foi na questão *Tens interesse em conhecer pessoas de diferentes nacionalidades?* A resposta *Algum Interesse* subiu de 59% para 82%.

Na questão referente às religiões, *Tens interesse em conhecer novas religiões?* A resposta *Muito Interesse* subiu de 9% para 59%.

Finalmente na pergunta número 24 do primeiro inquérito e número 7 do segundo, *Achas que a Disciplina de Desenho A pode ser uma*

*ferramenta para incentivar temas como o da multiculturalidade?* A resposta *Sim* subiu de 59% para 64%.

Com a presente análise dos inquéritos (Anexos 6 e 7) realizados à turma do 11ºF, podemos verificar que embora em algumas respostas não tenham existido grandes mudanças, tenho razões para acreditar que a realização de exercícios de desenho por observação pode contribuir para a educação e interesse multicultural. Por esta razão sinto grande satisfação por ter abordado este tema no estágio pedagógico.

## CONCLUSÃO

Na turma F do 11º ano, na Escola Secundária Ibn Mucana, foi proposto um exercício de desenho por observação, onde os objetos de leitura dos alunos foram imagens em que estava presente o conceito da multiculturalidade.

Por acreditar que a disciplina de desenho é essencial para ensinar os alunos a verem e assim perceberem o mundo que os rodeia, a introdução de conceitos sociais, no meu ponto de vista, poderia ser uma mais valia e algo bastante produtivo.

Se a disciplina de Desenho A ajuda os alunos a desenvolver as suas capacidades criativas, o seu pensamento crítico e os ensina a ver o meio envolvente, parece-me bastante interessante expor temas atuais da nossa sociedade que merecem uma discussão. Pelo tema da multiculturalidade ser um tema bastante pertinente, atual e evidentemente presente na nossa sociedade, parece-me bastante curioso introduzi-lo na disciplina de Desenho A, pois esta, pelo facto de desenvolver diversas características nos alunos, pareceu-me ter bastante potencial para transmitir e ensinar diversos conceitos sociais, nascendo, por isso, o meu interesse em envolver a temática da multiculturalidade na disciplina de Desenho A.

“O meio envolvente e a prática quotidiana podem construir elementos pedagógicos muito eficazes para promover o envolvimento e a motivação dos alunos na abordagem de variados temas e conteúdos curriculares”<sup>102</sup>

O meu interesse em introduzir a multiculturalidade como temática a abordar em exercícios de desenho, nasce com o meu enorme interesse em conhecer novas culturas. Em comunhão com este interesse, o tema da

---

<sup>102</sup> OLIVEIRA, Glória Raquel Martins (2012). *Aprendizagem do Desenho através da Arte Local*, IADE, Relatório de Estágio, p.149

multiculturalidade, no século XXI, é um assunto pertinente e por isso, muito discutido. Nos tempos de globalização em que vivemos, existe um sistemático encontro entre culturas, que nunca antes foi vivido. Todos os dias somos confrontados com diferentes línguas, distintas formas de alimentações, roupas, religiões etc. Estas diferenças, são características estranhas por nos serem desconhecidas e por esta razão, creio que podemos aprender diversas realidades com estas diferenças. Para que esta aprendizagem seja possível, é necessário que as pessoas estejam abertas à diferença para uma aceitação do outro como um outro desigual. Assim nasce o papel da educação, é necessário ensinar a aceitar a diferença, que só aprendemos quando esta nos é apresentada como apenas uma diferença.

A elaboração deste estágio pedagógico, para a minha futura carreira de docente, foi uma prática essencial e muito gratificante. Com a ajuda imprescindível da professora Maria João Tudela, foi possível a elaboração um exercício de desenho inserindo o conceito da multiculturalidade, dois grandes temas em que tenho bastante interesse e curiosidade.

Através dos inquéritos (Anexo 6 e 7) realizados no início e no fim do exercício executado com os alunos, percebi que, embora não houvesse grande diferença nas respostas dadas, houve temas que admitiram uma grande diferença de opinião. Falo, por exemplo, da pergunta referente às religiões; no interesse em conhecer diferentes nacionalidades; e se o desenho poderia ser uma ferramenta para inserir o tema da multiculturalidade. Com esta realidade, tenho razões para acreditar que a disciplina de Desenho A pode, tanto contribuir para a educação multicultural, como apurar o nível de envolvimento dos alunos com a esta temática.

Por este motivo sinto que o tema abordado neste trabalho de investigação foi bastante gratificante e igualmente importante para mim

e para os alunos, pois aprenderam, tanto a nível do desenho como a nível social. Mas devo referir, que este projeto apenas foi possível pela grande abertura que os alunos manifestaram desde a primeira aula, permitindo sentir-me rapidamente à vontade. Devido à pouca diferença de idade e por ser estagiária, consegui relacionar-me com os alunos de uma determinada maneira que admitia estar num patamar entre aluno e professor, mas onde não admitia na prática ser nenhuma delas. Esta relação foi bastante produtiva, pois ao ajudá-los a desenvolver os trabalhos pretendidos, lecionados por mim ou pela professora Maria João, colocava-me numa posição de discussão, em que não respondia ao que os alunos me perguntavam, mas ajudava-os a experimentar soluções e assim dando a oportunidade de perceberem qual poderia ser a resposta.

Concluindo, agradeço a toda a turma F do 11º ano e principalmente à professora Maria João por todo o apoio, abertura e ajuda, que me disponibilizaram desde o início do estágio. Pois sem estas disposições, a realização produtiva do estágio pedagógico não teria sido possível.



## **Bibliografia**



## Bibliografia

- ACASO, María (2007). *Esto no son las Torres Gemelas - Cómo aprender a leer la televisión y otras imágenes*, Madrid, Catarata
- ACASO, María (2009). *La Educación Artística no son Manualidades - Nuevas Prácticas en la Enseñanza de las Artes y la Cultura Visual*, Madrid, Catarata
- ANDRÉ, João Maria (2005). *Diálogo Intercultural, Utopia e Mestiçagens Em Tempos de Globalização*, Éthos, nº 3, Coimbra, Ariadne
- ANDRÉ, João Maria (2003). *Ecumenismo, Multiculturalismo e Educação Intercultural*, Lisboa, Terraço
- ANDRÉ, João Maria (2009). "Interpretações do Mundo e Multiculturalismo: Incomensurabilidade e Diálogo entre Cultura" em *Revista Filosófica de Coimbra*, Coimbra, Nº. 35
- CABANAS, José María Quintana (1993). *Pedagogía Estética*, Madrid, Dykinson
- CABAU, Philip (2012). *O Dispositivo Desenho, a Implementação da Prática do Desenho no Ensino Artístico Contemporâneo*, Caldas da Rainha, Edições ESAD. Cr
- DAMÁSIO, António (2010). *O Livro da Consciência – A Construção do Cérebro Consciente*, Lisboa, Temas e Debates/ Círculo de Leitores
- DEWEY, John (2009). *Educação e Política. Igualdade, Pragmatismo e Democracia*, Mangualde, Edições Pedagogo
- EÇA, Teresa Torres Pereira (2010). "Educação Através da Arte para um Futuro Sustentável" em *Cadernos CEDES*, Campinas, vol.30, n. 80, p.

13-25, Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>, acessado a 4 de Fevereiro de 2014

EDWARDS, Betty (1992). *Drawing on the Right Side of the Brain*, Londres, Souvenir Press

EISNER, Elliot W. (1972). *Educar la Visión Artística*, Barcelona, Editorial Paidós,

EISNER, Elliot W. (2004). *El Arte y La Creación de la Mente, El Papel de las Artes Visuales en la Transformación de la Conciencia*, Barcelona, Editorial Paidós

DESENHO A 10º Ano, CURSO CIENTÍFICO-HUMANÍSTICO DE ARTES VISUAIS, 22-02-2001, [documento eletrônico], Disponível em [file:///C:/Users/test/Desktop/desenho\\_a\\_10.pdf](file:///C:/Users/test/Desktop/desenho_a_10.pdf) acessado a Outubro de 2013

DURHAM, Eunice R., SADER, Eder, PAOLI, Maria C., DUARTE, Luiz F. Dias, CARDOSO, Ruyh C.L., ZALUAR, Alba, MAGNANI, José G. Cantor, DEBERT, Guita G. (2004). *A Aventura Antropológica Teoria e Pesquisa*, São Paulo, Paz e Terra Antropologia

EURYDICE, (2010). *Educação Artística e Cultural nas Escolas da Europa*, [documento eletrônico], editor da versão portuguesa Gabinete de Estatísticas e Planeamento da Educação, Lisboa, Gabinete de Estatísticas e Planeamento da Educação, Disponível em [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/113pt.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/113pt.pdf) , acessado a 3 de Janeiro de 2013

FERNANDES, Rosa M. Ferreira (2011). *Design, Informação e Desenvolvimento: Um Contributo Metodológico para La Exploração do “Potencial informativo do Produto” como Factor de Percursos de Rápida “Mudança Emergente” Orientada para o*

*Desenvolvimento*, Madrid, Universidade Complutense de Madrid,  
Tese de Doutoramento

EÇA, Teresa T., PARDIÑAS, Maria Jesús Agra, TRIGO, Cristina (2012).  
“Transforming Practices and Inquiry In-Between Arts, Arts Education  
and Research”, *International Journal of Education Through Art*,  
Intellect, Volume 8 Number 2

FERNÁNDEZ-CAO, Marián L., DIÉGUEZ, María del Río, RUDÍN, Ana E. Iribas,  
LLEDÓ, Guillermo G., GINER, Matilde M., VANRELL, Catalina R.,  
RODRÍGUEZ, Julio R., RIGO, Miguel D., SECO, Rosaura N. (2010).  
“Social Functions of art: Educational, Clinical, Social and Cultural  
Settings. Trying a New Methodology”, em *International Journal of  
Education Through Art*, Intellect, Volume 6 Number 3

KANT, Immanuel (1998). *Crítica da Faculdade do Juízo*, Lisboa, Imprensa  
Nacional – Casa da Moeda

MASSIRONI, Manfredo (2010). *Ver Pelo Desenho, Aspectos Técnicos,  
Cognitivos, Comunicativos*, Lisboa, Edições 70 Lda

MATURANA, Humberto (2002). *Emoções e Linguagem na Educação e na  
Política*, Belo Horizonte, Editora UFMG

MONTEIRO, A. Reis (2001). *Educação da Europa*, Porto, Campos das Letras

NICOLAÏDES, Kimon (1969). *The Natural Way to Draw*, Boston, Houghton  
Mifflin Company

OLIVEIRA, Glória R.M. (2012). *Aprendizagem do desenho Através da Arte  
Local*, IADE, Relatório de Estágio

PERES (2000), Citado por Rodrigues, Paula Cristina Raposo (2013).  
*Multiculturalismo – A Diversidade Cultural na Escola*, Escola  
Superior de Educação João de Deus, Tese de Mestrado

RAPOSO, M. Eugénia Simões Raposo (2005). "A Construção da Pessoa: Educação Artística e Competências Transversais", *Revista de Educação*, Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, Lisboa V. XIII, Nº 2;

Regulamento Interno - Agrupamento de Escolas Ibn Mucana (24-05-2011). [documento eletrónico], Disponível em [http://portal.ibn-mucana.com/RI\\_AEIM%20com%20anexos%20revistos/reginterno.pdf](http://portal.ibn-mucana.com/RI_AEIM%20com%20anexos%20revistos/reginterno.pdf), acessado a Outubro de 2013

RODRIGUES, Ana Leonor M. Madeira Rodrigues (2003), *Desenho*, Lisboa, Quimera

RODRIGUES, Paula Cristina Raposo (2013). *Multiculturalismo – A Diversidade Cultural na Escola*, Escola Superior de Educação João de Deus, Tese de Mestrado

ZORDAN, Paola B. M. B. Gomes, (2005). "Concepções Didáticas e Perspectivas Teóricas para o Ensino das Artes Visuais", em *Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC*, Porto Alegre, Volume 6, Nº 2, Disponível em <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1265/1076> , acessado a 15 de Junho 2014

## Webgrafia

Eurocid.net

[http://www.eurocid.pt/pls/wsd/wsdwcot0.detalhe?p\\_cot\\_id=3701#mensagens](http://www.eurocid.pt/pls/wsd/wsdwcot0.detalhe?p_cot_id=3701#mensagens) – Acedido a 26 de Fevereiro de 2014

<http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa>, acedido a 12 de Fevereiro de 2014

*IBN MUCANA, Agrupamento de Escolas*, Acedido em 17 de Junho, em <http://portal.ibn-mucana.com>

*Multiculturalismo Em Portugal*, Acedido em: 16 de Junho de 2013, em: <http://multiculturalismoemportugal.weebly.com/>

