



MARTA SOFIA DA **TEXTOS SOBRE ARTE.**
CRUZ AFONSO **DAS OBRAS DE ARTE AOS**
TEXTOS DE DESCRIÇÃO E
APRECIÇÃO CRÍTICA.

Relatório do Projeto de Investigação do
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino
do 1º Ciclo do Ensino Básico

Orientadoras

Professora Doutora Mariana Oliveira Pinto

Professora Doutora Joana Matos

junho de 2023

MARTA SOFIA DA **TEXTOS SOBRE ARTE.**
CRUZ AFONSO **DAS OBRAS DE ARTE AOS**
TEXTOS DE DESCRIÇÃO E
APRECIÇÃO CRÍTICA.

Presidente: Prof. Doutora, Ana Alcântara,
Instituto Politécnico de setúbal

Orientadoras: Prof. Doutora, Mariana
Oliveira Pinto, Instituto Politécnico de
Setúbal e Prof. Doutora, Joana Matos,
Instituto Politécnico de Setúbal

Arguente: Prof. Doutora, Ana Sequeira,
Instituto Politécnico de Setúbal

junho de 2023

“Tal como um jardineiro, plantamos sementes, fornecemos as condições certas e damos alimentos, água e luz suficientes. Observamos as sementes e ajustamos o nosso cuidado, se necessário. E deixamo-las crescer”

Davies (2020)

Agradecimentos

O presente projeto marca, sem dúvida, o fim de mais uma etapa bastante importante do meu percurso. Para terminar esta fase, que se revelou desafiante, mas extremamente enriquecedora, não podia deixar de agradecer às pessoas que a marcaram pela sua presença e que foram parte integrante da minha motivação e apoio:

Agradecer em primeiro lugar à minha orientadora, Professora Doutora Mariana Oliveira Pinto, pelo apoio, disponibilidade, partilha, pelo aconselhamento prestados em todos os momentos e por ser inspiração.

À minha coorientadora Professora Doutora Joana Matos pela disponibilidade demonstrada desde o primeiro momento, pelo apoio e por ter aceitado entrar neste desafio comigo.

À minha família, principalmente aos meus pais, pelo apoio e motivação diária, pela força, pela paciência, pela dedicação e por acreditarem sempre que seria capaz. Muito obrigado a vocês!

A todos os meus amigos, em particular à Dália, à Daniela, ao Gonçalo, à Jéssica, à Maria e à Mariana pelo incentivo constante, pela camaradagem, motivação, as palavras de carinho e entre ajuda.

À minha amiga e companheira Joana do Ó, que acompanhou e partilhou comigo de perto todo este percurso. Tenho a certeza de que o teu futuro será brilhante, tal como tu.

Ao Diogo pela paciência e apoio incondicional na fase final deste projeto, por acreditar sempre e fazer-me acreditar também. Obrigado.

A todos os professores, colegas e alunos que fizeram parte do meu percurso académico e que de alguma forma deixaram em mim, um pouco de si.

Muito obrigado a ti avó Oudet, que perto ou longe, foste e sempre serás a minha inspiração, serei eternamente grata.

A todos o meu mais sincero agradecimento. Muito obrigado!

Resumo

O presente relatório do projeto de investigação documenta um estudo realizado durante a Unidade Curricular de Estágio IV, numa turma de 4.º ano de escolaridade, do 1.º ciclo do Ensino Básico. A problemática em estudo centrou-se na articulação entre o Português e as Artes Visuais, tendo como principal objetivo perceber em que aspetos é que esta articulação se pode revelar um recurso importante para o desenvolvimento da capacidade de escrever textos de descrição e apreciação de obras de arte.

Do ponto de vista metodológico, este estudo enquadra-se numa abordagem de investigação qualitativa, integrada na metodologia de investigação sobre a prática. Os diversos dados foram recolhidos através de observação participante e análise documental.

Os resultados obtidos permitem identificar uma evolução nas aprendizagens dos alunos, tendo em conta o objetivo definido, evidenciando que a articulação entre as duas áreas em questão contribuiu para a aquisição de diversas aprendizagens relacionadas com as Artes Visuais, bem como para o desenvolvimento de competências associadas ao processo de escrita de textos, neste caso em concreto, a escrita de texto de descrição e apreciação de obras de arte. A articulação entre as duas áreas foi também importante para o envolvimento dos alunos em todo o processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, na apropriação dos conteúdos abordados. Deste modo, através das Artes Visuais, área de grande interesse dos alunos, tornou-se possível que estes produzissem textos de descrição e apreciação de uma obra de arte mobilizando conhecimentos específicos desta mesma área.

Palavras-chave: 1.º ciclo do Ensino Básico; Articulação entre Português e Artes Visuais; Escrita de textos de descrição e apreciação de obras de arte.

Abstract

This research project report documents a study accomplished during the Internship IV curricular unit in a fourth-grade class in an elementary school. The problem under study focused on the articulation between Portuguese and Visual Arts, with the main purpose of understanding in what aspects this articulation may prove to be a meaningful resource for developing the ability to write describing texts and appreciating works of art.

From a methodological point of view, this study is framed within a qualitative research approach, integrated into the research methodology on practice. The different data were collected through participant observation and document analysis.

The results obtained through this research showed an evolution in student learning, taking into account the defined objective. Therefore, these results demonstrate that the articulation between the two areas in question contributed to the acquisition of diverse knowledge related to the Visual Arts, as well as to the development of skills associated with the process of writing texts, in this specific case in the writing of descriptive text and appreciation of works of art. The articulation between the two areas was also crucial for the student's involvement in the teaching-learning process and, consequently, in the appropriation of the contents covered. Hence, through the Visual Arts, an area of great interest to the students, it became possible for them to produce descriptive texts and appreciate a work of art, mobilizing specific knowledge of this area.

Keywords: Elementary School; Articulation between Portuguese and Visual Arts, Writing texts of description and appreciation of works of art.

Índice

<i>Introdução</i>	13
<i>Capítulo I – Fundamentação teórica</i>	16
1. O ensino da escrita	16
1.1. O papel da escola para a promoção da escrita	18
1.2. A escrita de textos em sala de aula	20
1.2.1. Textos de descrição e apreciação crítica	22
2. A articulação curricular e os seus benefícios	23
2.1. A articulação entre as áreas de Português e as Artes Visuais através da descrição e apreciação de obras de arte	25
3. As Artes Visuais no 1.º ciclo do Ensino Básico.....	26
3.1. As competências associadas às Artes Visuais	28
3.2. A importância da Educação Artística e das Artes Visuais para uma aprendizagem interdisciplinar.....	32
<i>Capítulo II – Metodologia de investigação</i>	34
1. Principais opções metodológicas	34
2. Técnicas e instrumentos de recolha e tratamento de dados.....	37
2.1. Observação participante	38
2.2. Análise documental	40
<i>Capítulo III – Intervenção pedagógica</i>	41
1. O contexto e os participantes	41
2. Descrição da intervenção pedagógica	42
2.1. Organização da intervenção pedagógica e calendarização das sessões 43	
2.2. Intervenção pedagógica	46
<i>Capítulo IV – Análise e discussão dos resultados</i>	67

1.	Análise da produção inicial.....	68
1.1.	Estrutura do texto	69
1.2.	Conteúdo das categorias de análise da estrutura das produções escritas 75	
2.	Análise comparativa da Produção inicial e Produção final.....	80
	<i>Discussão final dos resultados</i>	89
	<i>Considerações finais</i>	92
	<i>Referências Bibliográficas</i>	96
	<i>Apêndices</i>	102

Índice de Figuras

Figura 1	Exploração da intervenção artística “Grande Guaxinim” (1)	47
Figura 2	Exploração da intervenção artística “Grande Guaxinim” (2)	47
Figura 3	Visionamento de vídeos sobre a arte de Bordalo II	50
Figura 4	Levantamento das características da obra de Bordalo II (1).....	51
Figura 5	Levantamento das características da obra de Bordalo II (2).....	51
Figura 6	Apresentação da intervenção artística "Red Alert" de Xico Gaivota	56
Figura 7	Produção escrita sobre a intervenção artística "Red Alert" de Xico Gaivota	56
Figura 8	Construção dos esboços das produções plásticas (1).....	61
Figura 9	Construção dos esboços das produções plásticas (2).....	61
Figura 10	Placard de registos dos alunos	62
Figura 11	Construção das produções plásticas (1).....	63
Figura 12	Construção das produções plásticas (2).....	63
Figura 13	Produções plásticas dos alunos	64
Figura 14	Produções plásticas dos alunos	64
Figura 15	Exposição final dos alunos	65
Figura 16	Exposição final dos alunos	65
Figura 17	Excerto da produção inicial do aluno A1.....	71
Figura 18	Excerto da produção inicial do aluno A14.....	71
Figura 19	Excerto da produção inicial do aluno A8.....	72
Figura 20	Excerto da produção inicial do aluno A11.....	72
Figura 21	Excerto da produção inicial do aluno A22.....	74

Figura 22	Excerto da produção inicial do aluno A2.....	74
Figura 23	Excerto da produção inicial do aluno A6.....	75
Figura 24	Excerto da produção inicial do aluno A4.....	75
Figura 25	Excerto da produção inicial do aluno A3.....	77
Figura 26	Excerto da produção inicial do aluno A11.....	77
Figura 27	Excerto da produção inicial do aluno A15.....	79
Figura 28	Excerto da produção inicial do aluno A16.....	79
Figura 29	Excerto da produção final do aluno A8	81
Figura 30	Excerto da produção final do aluno A3	82
Figura 31	Excerto da produção final do aluno A13	83
Figura 32	Excerto da produção final do aluno A4	87
Figura 33	Excerto da produção final do aluno A17	87
Figura 34	Excerto da produção final do aluno A22	88

Índice de Tabelas

Tabela 1	Panorâmica geral do trabalho realizado	34
Tabela 2	Técnicas e instrumento de recolha de dados	38
Tabela 3	Organização e calendarização das sessões de intervenção pedagógica ..	44
Tabela 4	Exemplos das ideias e opiniões dos alunos sobre a intervenção artística “Grande Guaxinim”	47
Tabela 5	Exemplos apresentados pelos alunos nas chuvas de ideias	51
Tabela 6	Categorias do texto de descrição e apreciação de uma obra de arte.....	53
Tabela 7	Representação do quadro construído com os alunos sobre as categorias do texto de descrição e apreciação de uma obra de arte.....	58
Tabela 8	Categorias do texto de descrição e apreciação de uma obra de arte.....	68
Tabela 9	Indicadores de desempenho.....	70
Tabela 10	Categorias e subcategorias de análise da obra de arte.....	73
Tabela 11	Categorias e subcategorias analisadas pelos alunos no desenvolvimento das suas produções iniciais.....	76
Tabela 12	Evidências realizadas pelos alunos nas suas descrições da obra de arte (produção inicial)	78
Tabela 13	Comparação entre as categorias analisadas pelos alunos na produção inicial com a produção final	80
Tabela 14	Evidências realizadas pelos alunos nas suas descrições da obra de arte na fase de produção inicial e na fase de produção final.....	84

Índice de apêndices

Apêndice A Apresentação em PowerPoint alusiva ao texto de descrição e apreciação crítica	102
---	-----

Introdução

Aprender a ler e a escrever é sinónimo de reconstrução e construção de sentido, sendo o texto a unidade em que se organiza toda a atividade da linguagem (Costa & Sousa, 2010). Por esta razão, quando se trata de ensinar a produzir diferentes géneros textuais, é necessária a criação de contextos facilitadores e significativos para a tarefa complexa do processo de escrita, uma vez que o texto assume uma dupla vertente, a compreensão e a produção. Assim o/a professor/a tem um papel fulcral neste processo, enquanto guia das aprendizagens dos alunos, organizando propostas sistemáticas de questionamento dos textos e refletindo, posteriormente, sobre os modos de agir quando se trata de analisar ou produzir um texto (Costa & Sousa, 2010).

Em contexto escolar, mais concretamente no 1.º ciclo do Ensino Básico, a escrita assume uma importância fundamental, não apenas na disciplina de português, mas transversalmente às outras áreas disciplinares. Neste sentido, são vários os géneros textuais a trabalhar, quer da esfera do imaginário, como as histórias, quer no âmbito da construção e explicitação de conhecimentos, quer, ainda, na partilha e fundamentação de opiniões.

A opção pela articulação com as Artes Visuais deve-se sobretudo ao facto de uma aprendizagem centrada nas artes e na sua compreensão possibilitar aos alunos uma inovadora e contínua experiência que lhes oferece um conjunto de competências e conhecimentos capazes de alargar a sua personalidade (Oliveira, 2007). Esta mesma ideia é partilhada por Leão (2003, p. 56) ao afirmar que, “ao entrar em contacto com a obra de arte, ao ver a imagem, o aluno desenvolve a sua capacidade crítica, estabelecendo uma relação de aprendizagem com objeto em questão”.

É nesta perspetiva que surge o presente projeto. A articulação entre as Artes Visuais e o Português visa promover, por um lado, o desenvolvimento integrado de diferentes competências, sem prejuízo do trabalho específico no âmbito de cada uma delas. Por outro, ao partir de um contexto de produção, as obras de arte permitem

criar momentos de trabalho com a escrita, momentos esses significativos para a produção de um género textual – a descrição e apreciação crítica.

Logo, é fundamental falar, ler e escrever sobre arte, com os alunos, na escola, pois a arte pode ser o indutor de textos e o tema de conversas sobre as suas composições e as suas qualidades expressivas. A exploração das artes deve surgir, como em todas as explorações de outras áreas, através dos interesses dos alunos, partindo muitas das vezes das suas vivências, das suas produções e das ferramentas e materiais que utilizam.

Este é, portanto, um estudo que surge na procura da construção de conhecimento profissional docente, uma vez que esta temática apresenta-se como um desafio emergente e de grande relevância para a estruturação da profissão de professor. Sendo importante, “assumir a escrita como elemento central da aprendizagem” (Pinto, 2014, p.23), os professores tornam-se agentes responsáveis pelo desenvolvimento de propostas organizadas e sistemáticas de trabalho de escrita, que por um lado promovam as ferramentas necessárias para a aprendizagem da escrita e que, por outro, promovam o gosto e o prazer natural pela mesma. Simultaneamente, “é na interseção de diversas áreas que o ensino e a aprendizagem do português se constroem . . . cada uma delas, por si e em complementaridade, concorre para competências específicas associadas ao desenvolvimento de uma literacia mais compreensiva e inclusiva” (DGE-MEC, 2018, p. 2).

No sentido de tudo o que foi dito anteriormente, tendo em consideração a minha consciente noção da importância da articulação entre as diversas áreas de conteúdo, o meu especial interesse pelos conteúdos elencados na área das Artes Visuais, nomeadamente, o desenvolvimento da sensibilidade estética e artística e na área de Português, no domínio da expressão escrita, o desenvolvimento de competências específicas no processo de escrita de textos surge a presente investigação.

Para além disso, a escolha do tema surgiu do forte interesse dos alunos pela área das Artes Visuais, que verifiquei desde o início do presente momento de estágio, e, simultaneamente, da constatação das fragilidades dos alunos relacionadas com o processo de escrita de textos. Outro motivo que influenciou a minha escolha foi o

facto de querer escolher um tema de investigação que fosse desafiante e que suscitasse curiosidade e interesse não só a mim, mas também nos alunos. Por fim, o último motivo que influenciou a minha escolha foi o meu forte interesse por ambas as áreas e pela sua articulação.

Assim, a presente investigação surge no âmbito da Unidade Curricular de Estágio IV, integrada no segundo ano do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo sido desenvolvida numa turma de 4.º ano do 1.º CEB, com o principal objetivo: **perceber em que aspetos é que a articulação entre as Artes Visuais e o Português se pode revelar um recurso importante para o desenvolvimento da capacidade de escrever textos para descrever e apreciar uma obra de arte.**

Para cumprir o objetivo geral do estudo foram planificadas e implementadas sessões de trabalho, tendo por base duas das grandes áreas do currículo presentes no documento oficial das Aprendizagens Essenciais e a sua articulação, uma vez que partindo de um contexto de produção, as obras de arte foram, posteriormente, criados momentos de trabalho de escrita significativos para a produção do género textual, a descrição e apreciação crítica.

Estruturalmente, este relatório apresenta-se dividido em quatro capítulos.

O primeiro capítulo corresponde ao Quadro Teórico de Referências onde apresento o referencial teórico que sustenta a presente investigação.

No segundo capítulo, apresento e indico as opções metodológicas adotadas no decorrer do estudo, referindo as técnicas de recolha de dados e os procedimentos de análise de dados utilizados.

No terceiro capítulo, referente à intervenção pedagógica, apresento o contexto educativo no qual foi realizado o estudo, os participantes e descrevo todo o processo de intervenção pedagógica.

Por último, o capítulo quatro incide na apresentação e análise dos dados obtidos nas duas produções dos alunos (produção inicial e produção final) e numa análise comparativa entre ambas as fases com o objetivo de verificar e demonstrar o progresso das aprendizagens dos alunos.

Capítulo I – Fundamentação teórica

O presente capítulo encontra-se dividido em três secções, nas quais são expostos os temas que sustentaram a minha investigação. Na primeira secção, foco-me em três pontos: o ensino da escrita, o papel da escola para a promoção da escrita e a escrita de textos em sala de aula. Na segunda secção foco-me no conceito de articulação curricular e caracterizo a articulação entre as áreas de Português e Artes Visuais realizada no presente estudo. Por último, na terceira secção foco-me em aspetos maioritariamente relacionados com a área das Artes visuais, nomeadamente, as Artes Visuais no 1.º ciclo do Ensino Básico, as competências associadas às Artes Visuais e a importância da Educação Artística e das Artes Visuais para uma aprendizagem interdisciplinar.

1. O ensino da escrita

Aprendemos espontaneamente muitas coisas importantes acerca do mundo e da vida através das relações que mantemos com os outros indivíduos e com os contextos da vida quotidiana. Ainda assim, escrever é algo que só se aprende quando apoiado pela intencionalidade e em constante parceria entre o aluno e o saber de quem ensina e faz aprender, na escola.

A escrita é uma competência essencial e indispensável à comunicação, à integração e ao sucesso de qualquer indivíduo na sociedade (Graham, Capizzi, Harris, Hebert, & Morphy, 2013). Trata-se, portanto, de uma competência crucial na vida da criança tanto ao longo do processo formal de ensino-aprendizagem, como para o seu futuro enquanto adulto. Através da escrita a criança aprende a lidar com a sua própria complexidade, tirando partido das suas potencialidades, necessitando este tipo de trabalho de tempo e investimento.

Assim, escrever é uma atividade que requer uma aprendizagem específica e, simultaneamente, requer um trabalho sistemático e consistente sendo, deste modo, fulcral trabalhar a escrita de forma organizada e racional (Pereira, 2002). De acordo

com esta ideia, Sim-Sim et al. (1997), afirmam que “a expressão escrita é um meio poderoso de comunicação e aprendizagem que requer o domínio apurado de técnicas e estratégias precisas, diversas e sofisticadas” (p. 29). Também os autores Niza et al. (2011), afirmam que a escrita não é somente um meio de expressar e exteriorizar aquilo que se aprendeu, mas sim uma forma fulcral de realizar as aprendizagens. É neste sentido que a ideia de que a escrita é um instrumento ao serviço da aprendizagem veio contrariar o conceito de que a escrita se trata somente de uma ferramenta utilizada apenas para explicitar os conhecimentos já adquiridos (Blaser, 2007; Castelló, 2008; Gallego et al., 2008 cit. por Pinto, 2014). A escrita assume, portanto, um papel “essencial no desenvolvimento das aprendizagens curriculares” (Niza et al., 2011, p.17).

Relativamente aos contextos pedagógicos, o papel da escrita é essencial “não só ao nível da expressão de conhecimento, mas também no que se refere à sua aquisição e elaboração por parte do aprendente” surgindo neste sentido a escrita como “ferramenta de aprendizagem e se realça o contributo que ela pode dar para a promoção de sucesso escolar” (Carvalho et al.2007, p. 1079) nas diversas áreas do currículo. Deste modo, a escrita oferece aos alunos “oportunidades de pensarem acerca do que aprenderam, clarifica o pensamento, permite desencadear análises críticas, reflexão e ideias a desenvolver”, sendo por todos as razões apresentadas, a escrita a “mais poderosa atividade e o mais proficiente instrumento de aprendizagem” (Niza et al., 2011, p.17).

Tomar a escrita como elemento central da aprendizagem e reconhecer o seu papel fundamental na aquisição de novos conhecimentos faz emergir a necessidade do ensino da escrita em todas as disciplinas do currículo (Pudelko & Legros, 2000), desconstruindo assim a ideia de que o ensino da escrita está somente associado à área de português.

Ainda assim, a transversalidade da escrita passa, simultaneamente e fundamentalmente, pelo entendimento de que este domínio da língua, como objeto da área de português, deve ser encarado como um conteúdo prioritário a desenvolver no contexto de aula de língua materna, tendo em conta que são estes professores que dispõem de competências próprias para o fazer e de uma preparação específica (Niza,

Segura & Mota, 2011, p.24). Deste modo, torna-se fulcral que as escolas criem oportunidades e contextos para que os alunos possam estar, constantemente, em contacto com atividades relacionadas com a escrita para que futuramente estes sejam processos que se conhecem a mobilizar e a aperfeiçoar ao longo da escolaridade dos alunos.

1.1. O papel da escola para a promoção da escrita

A escola e a escrita são duas realidades indissociáveis, pois é sobretudo na escola que o indivíduo adquire e desenvolve competências associadas à linguagem escrita (Carvalho, 2013). Para tal, a promoção de um ensino de qualidade implica fomentar aprendizagens efetivas e significativas, envolvendo o aluno no seu processo de ensino-aprendizagem (DGE-MEC, 2018), sendo este um dos principais fatores que contribui para o sucesso da aprendizagem do aluno.

Neste sentido, é à escola que é confiada a responsabilidade de dotar os alunos de um leque de competências e conhecimentos, de entre os quais aprender a ler e a escrever. Isto por ser este um espaço onde geralmente a competência escrita é adquirida, treinada e, posteriormente, mobilizada não só nesta, mas nas restantes disciplinas do currículo. Assim, é no contexto escolar que a escrita ganha um maior enfoque por ser um veículo de comunicação pedagógica imprescindível que “pressupõe que o aluno contrua conhecimentos com ela e que explique o que aprendeu através dela” (Pinto, 2014, p. 9).

O papel do professor é também essencial na promoção de um ambiente estimulador e desafiante na sala de aula, uma vez que é, de facto, aquele que tem a responsabilidade e o papel imprescindível no desenvolvimento de momentos que promovam a aprendizagem e o gosto pela escrita. Partindo das vivências e conhecimentos das crianças, o professor deve trabalhar a escrita de forma sistematizada e consistente, transmitindo o gosto pela escrita e desenvolvendo simultaneamente, um trabalho integrador junto com as restantes áreas do currículo.

A sala de aula surge deste modo, como o contexto privilegiado para o desenvolvimento da escrita, particularmente no 1.º ciclo do Ensino Básico.

Assim, neste tipo de contextos, as situações de ensino e aprendizagem são caracterizadas por propostas partilhadas e a escola é vista como um lugar rico em partilhas e comunicações onde os alunos “utilizam a linguagem escrita como meio de exploração e do conhecimento de si mesmos, da sua própria realidade e da realidade à sua volta, e como instrumento de exploração do mundo” (Carvalho, 2013, p. 197). Por isso é que se torna fundamental a criação de ambientes favoráveis ao desenvolvimento da produção escrita, uma vez que só num ambiente de constante apoio é que se consegue criar o espaço livre no qual os alunos podem evoluir e crescer como escritores (Foster, 1992 cit. por Niza et al., 2011). É neste sentido, que o professor deve ter em consideração os quadros teóricos de referência para que possa desenvolver um conjunto de propostas pedagógicas que possibilitem as aprendizagens dos alunos, tendo em conta os seus níveis de desenvolvimento, bem como os recursos disponíveis (Carvalho, 2013, p. 190).

Em contexto escolar, nomeadamente no 1.º ciclo do Ensino Básico, existe um conjunto de documentos que se apresentam como referências para o ensino e respetivas aprendizagens, como as Aprendizagens Essenciais (2018). Destaco, portanto, os objetivos elencados ao domínio da escrita:

- Escrever relatos (com situação inicial, peripécias e conclusão), com descrição e relato do discurso das personagens, representado por meio de discurso direto e de discurso indireto.
- Utilizar processos de planificação, textualização e revisão, realizados de modo individual e/ou em grupo.
- Usar frases complexas para exprimir sequências e relações de consequência e finalidade.
- Superar problemas associados ao processo de escrita por meio da revisão com vista ao aperfeiçoamento de texto.
- Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares

da escrita). Escrever textos, organizados em parágrafos coesos, coerentes e adequados às convenções de representação gráfica.

Em suma, a escola é tomada como um alicerce de sustentação pedagógica, uma vez que proporciona o contacto dos alunos com a escrita, promovendo variadas propostas e tarefas que mantenham os alunos em constante aprendizagem e que vão evoluindo gradualmente ao longo dos diferentes anos de ensino (Carvalho, 2013). Assim, os professores devem ter a preocupação de ensinar a escrita na lógica de um processo contínuo promovendo a constante reflexão sobre a mesma e, por outro lado, fazer com que os alunos se envolvam de forma mais consciente, ativa e intencional na construção da sua própria aprendizagem.

1.2. A escrita de textos em sala de aula

Segundo Costa e Sousa (2010), “o texto é a unidade em que se organiza a atividade de linguagem” (p. 74), por isso, no percurso pedagógico de ensino-aprendizagem, ensinar a ler e a escrever com sentido “tem o texto como ponto de partida e como ponto de chegada” (p.74). Ainda assim, ensinar textos respeitando as suas intencionalidades é um desafio que se coloca a todos os professores em todos os graus de ensino (Sousa & Estrela, 2009 citado em Costa & Sousa, 2010).

Deste modo, quando se trata de ensinar e trabalhar um texto torna-se fulcral a criação de contextos facilitadores da tarefa complexa, exigente e multifacetada da abordagem do texto na sua dupla vertente, a da compreensão e a da produção. Os alunos poderão melhorar de forma significativa as suas competências associadas à escrita, caso beneficiem de um ensino explícito e de um conjunto de estratégias articuladas com um ambiente facilitador, colaborativo e apoiante, que lhes proporcione oportunidade de aprender, refletir, exercitar e escrita e por consequente, que lhes permita estabelecer uma relação positiva com a mesma (Graham & Harris, 2013).

Tal implica, do ponto de vista didático, por um lado o ensino explícito do texto e de mecanismos de textualização e, por outro, uma proposta de observação orientada, de reflexão e de partilha que favoreça a aprendizagem do texto e das estratégias utilizadas para resolver os múltiplos problemas subjacentes à sua produção e compreensão (Costa & Sousa, 2010, p. 74).

A escrita de um texto é um processo complexo, simultaneamente, ensinar a escrever também o é. Desta forma, esta complexidade obriga a que o professor tome decisões sempre que prepara e planifica um conjunto de propostas de ensino-aprendizagem da escrita de um texto, de modo que esse trabalho possibilite a continuidade das aprendizagens dos alunos (Carvalho, 2013).

Para que as crianças vão construindo uma cultura textual é necessário introduzir em sala género textuais diversificados, para que as crianças possam construir a representação dos diferentes géneros; é necessário introduzir os alunos nos textos das diversas áreas curriculares, para que vão adquirindo referências e léxico específico e é também importante dar a conhecer textos de autor que formem uma “matriz cultural alargada” (Costa & Sousa, 2010, p. 75). Através deste trabalho as crianças adquirem competências como valores, modos de ver e de pensar, formas de escrever e de dizer, que os textos lhes oferecem. O professor tem, portanto, um papel central sendo a sua responsabilidade a de mostrar e propor textos aos alunos.

Em contexto escolar existe um conjunto de documentos que se apresenta como referência para o ensino e respetivas aprendizagens dos alunos na disciplina de Português, como as Aprendizagens Essenciais (2018). Segundo este documento, é esperado que no final do 1.º ciclo o aluno seja capaz de “utilizar processos de planificação, textualização e revisão, realizados de modo individual e/ou em grupo” e que para que isto seja possível, é fulcral promover em sala estratégias que envolvam a “consciencialização da existência de diferentes modos de organizar um texto, tendo em conta finalidades como narrar, descrever, informar” (DGE-MEC, 2018, p. 10). Simultaneamente, o aluno deve ainda ser capaz de “superar problemas associados ao processo de escrita por meio da revisão com vista ao aperfeiçoamento de texto; redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares da

escrita); escrever textos, organizados em parágrafos, coesos, coerentes e adequados às convenções de representação gráfica” (DGE-MEC, 2018, p. 11), sendo para tal essencial promover estratégias que envolvam a “planificação do que se vai escrever através de procedimentos que impliquem, por exemplo, decidir o tema e a situação de escrita, definir o objetivo da escrita; decidir o destinatário do texto, conhecer as características do género textual que se pretende escrever”; “textualização individual a partir do texto prévio, o que implica reformulação do conteúdo à medida que se vai escrevendo; revisão e aperfeiçoamento textual, o que implica reler, avaliar e corrigir” (DGE-MEC, 2018, p.11).

Em suma, ainda que na aprendizagem da escrita estejam envolvidas variáveis diversas, o sucesso na aprendizagem desta competência depende em grande parte do ensino. Assim, os professores que têm mais sucesso são os que envolvem os alunos em atividades e dinâmicas cognitivamente desafiadoras e que colocam um grande cuidado na planificação das atividades, pensando não só no produto, mas também em todo o processo (Costa & Sousa, 2010, p. 77).

Na intervenção pedagógica descrita neste relatório optei como já foi referido, por explorar com os alunos o texto de descrição e apreciação crítica, que se apresenta seguidamente.

1.2.1. Textos de descrição e apreciação crítica

Descrever é uma forma de expressão utilizada para expor características e qualidades de uma pessoa, de um ser vivo, de um objeto, de uma paisagem, de uma sensação ou de um sentimento com a finalidade de provocar no recetor sensações ou sentimentos similares aos percebidos pelo emissor quando confrontado com qualquer realidade (Álvarez, 1998). O mesmo autor defende ainda que, existem diferentes possibilidades de descrição, definidas segundo o que se pretende descrever, nomeadamente segundo o objeto descrito. No geral, a descrição apresenta os seus elementos agrupados em torno de um tema/título.

No presente estudo, o texto de descrição e apreciação crítica consiste num texto de descrição de um objeto composto por um parágrafo de introdução que conta com a apresentação do objeto e do seu autor, o desenvolvimento, que é o corpo do texto que corresponde à descrição das características do objeto a ser descrito e por fim, a conclusão que consiste num parágrafo final de apreciação crítica, onde o autor dá a sua opinião sobre o que descreveu.

A escrita deste tipo de texto promove nos alunos por um lado, competências associadas ao processo de escrita de descrição e por outro, a apresentação e defesa da sua opinião crítica e pessoal relativamente ao que foi descrito. Assim, este tipo de texto deve ser trabalho com os alunos com vista no desenvolvimento da “competência de escrita que inclua saber escrever de modo legível e saber usar a escrita para redigir textos curtos ao serviço de intencionalidades comunicativas como narrar, informar, explicar, defender uma opinião pessoal ...” (DGE-MEC, 2018, p.4).

Em função da escrita ser uma ferramenta fulcral para realizar aprendizagens não só na área de Português, mas também noutras áreas do currículo, torna-se relevante articular a escrita de textos com as Artes Visuais para que a intervenção pedagógica se torne ainda mais rica, como pretendo mostrar a seguir.

2. A articulação curricular e os seus benefícios

A articulação curricular oferece diversos benefícios para o currículo, para os envolvidos (alunos e professores) e para o locus em que tem lugar, ou seja, a escola.

No que diz respeito aos benefícios para o currículo, realça-se o contributo da articulação curricular para a unidade e coerência curricular, ou citando Mouraz et al. (2014), para que o currículo não seja um “aglomerado de partes justapostas” (p. 40). Esta contribui ainda, para uma maior reflexão sobre as práticas pedagógicas uma vez que faz com que os professores envolvidos se questionem frequentemente sobre o pré-estabelecido e, posteriormente, tomem decisões que conduzem a uma gestão mais integrada e sequencial do currículo (Lazana, 2020).

Sendo a articulação curricular um desafio para os professores, na medida em que requer que estes assumam uma postura de profissionais reflexivos, autônomos e capazes de tomar melhores decisões para os seus alunos (Morgado, 2014, p.473), faz com que as escolas onde exercem se tornem em espaços onde se desenvolve e estimula o gosto pela aprendizagem. Assim, a articulação curricular traz simultaneamente, benefícios diretos para os docentes e alunos.

Deste modo, o desenvolvimento de projetos em articulação com outros professores e áreas favorece a comunicação, a colaboração, a interajuda e enriquece as aprendizagens e o conhecimento.

A articulação curricular, ainda que desafiante, é um processo que, posteriormente, promove o trabalho conjunto dos professores e ajuda-os a compreender as aprendizagens que são mais prioritárias, tendo em conta o grupo de crianças em questão, tornando assim o ensino mais eficiente. Simultaneamente, este trabalho contribui para que as aprendizagens se tornem mais significativas e que por isso, os alunos aprendam com maior motivação, conduzindo ao sucesso escolar.

Alguns autores referem ainda que outro dos benefícios da articulação curricular é contribuir para um ambiente mais democrático e colaborativo, uma vez que as escolas são mais democráticas quando vistas como espaços de promoção do potencial de cada indivíduo para que ele participe ativamente na sociedade e aprendizagem (Alves & Roldão, 2018, p.9). Assim, escolas democráticas são espaços que acolhem e valorizam a diversidade, são escolas em que as experiências educativas partilhadas se tornam significativas para os alunos (Felicio & Silva, 2015, p. 315).

Em contextos como estes ricos em partilhas e diversidade, o futuro da aprendizagem parece passar cada vez menos por fronteiras disciplinares e mais pelo desenvolvimento de competências gerais, transversais através de opções curriculares como a articulação curricular (Lazana, 2020, p.43).

2.1. A articulação entre as áreas de Português e as Artes Visuais através da descrição e apreciação de obras de arte

Tanto a aprendizagem de Português como a aprendizagem das Artes Visuais são muitas vezes realizadas de forma isolada. Ainda assim, é extremamente importante que a aprendizagem destas duas áreas seja realizada em simultâneo, conjuntamente.

As aprendizagens essenciais (2018) definem o subdomínio das Artes Visuais como um ciclo de aprendizagem onde “os alunos têm oportunidade de fazer um percurso formativo, no qual os conhecimentos (cor, forma, linha, textura, plano, luz, espaço, volume, movimento, ritmo, entre outros) serão mobilizados de uma forma gradual, complexificados à medida que os alunos intensificam e alargam as experiências de aprendizagem, aplicam, sistematizam e transformam os conhecimentos em vivências com significado” (p.5).

Nesta área do currículo é fundamental que, para além de experimentar, executar e criar, os alunos tenham a oportunidade de apreciar, e de dialogar sobre aquilo que fazem (as suas produções e as dos seus pares) e o que observam (obras de arte, natureza, artefactos, etc.), uma vez que as diferentes formas visuais constituem meios de desenvolver a expressividade e sentido crítico. Este diálogo desperta no aluno o desejo de querer ver mais e de realizar novas descobertas, potenciando as relações entre as vivências e novos conhecimentos, levando-o a analisar, descrever e refletir sobre o que olha e vê. Assim, produzir trabalhos de arte, utilizando a linguagem do desenho, da pintura, da modelagem da colagem, da construção é um mecanismo próprio das Artes Visuais que irá incentivar ao processo de produção e por consequente, irá estimular o processo de escrita.

A escrita é detentora de uma importância extrema, pois dela podemos extrair inúmeros proveitos, tais como a partilha de ideias com o próximo, a transmissão de saberes, a expressão de sentimentos e emoções e a estimulação da criatividade e da imaginação. Mais do que um meio de comunicação ou de explicitação daquilo que foi aprendido, a escrita é uma forma de aprender (Emig, 1977, citado por Pinto, 2014). Desta forma, Graham et al. (2012), destacam “o uso da escrita para organizar,

analisar, interpretar e construir conhecimentos acerca de conteúdos específicos lidos através de cada área disciplinar” (p. 2).

É, portanto, a interseção de ambas as áreas fulcral, uma vez que o aluno “ao observar o que vê, ele analisa; ao significar, interpreta, e ao decidir acerca do valor, julga” (Leão, 2003, p. 2), e simultaneamente, através do processo de escrita o aluno recolhe e guarda “testemunhos sensoriais e perceptivos acerca do mundo” (Rey, 2009, p. 4).

Deste modo, torna-se possível concluir que a articulação entre áreas (interdisciplinaridade) abarca conhecimentos mais vastos que possibilitam ao aluno relacionar as aprendizagens entre si. Trata-se por isso, de um processo de integração e flexibilidade dos conteúdos do currículo, uma vez que serve para “garantir a passagem de uma acumulação de informação à articulação, à relação, à integração que todo o conhecimento envolve (Pombo, 2004, p. 119).

3. As Artes Visuais no 1.º ciclo do Ensino Básico

O ensino das Artes Visuais no 1.º ciclo do Ensino Básico apresenta-se como uma base fundamental para o processo de educação ao longo da vida, visando não só o desenvolvimento das aptidões e interesses nos diversos domínios, mas também promovendo e valorizando propostas artísticas, nas suas variadas formas de expressão. Assim, as várias áreas da Educação Artística no 1.º CEB não deverão ser ensinadas à parte ou dispersas das restantes áreas curriculares, mas sim” ... ser parte integrante das organizações programáticas, ao mesmo nível que a língua portuguesa, a matemática e as ciências” (Sousa, 2003), atribuindo-lhe a mesma valorização, uma vez que a educação deve ser única e global.

A arte no geral manifesta uma diversidade de funções, incluindo psicológicas, o que resulta na socialização, recreação e desenvolvimento pessoal de cada um dos indivíduos. Assim, nesta linha de pensamento, a arte é uma mais valia a ser trabalhada a qualquer nível, tanto a nível individual como a nível coletivo, uma

vez que, expõe os valores de cada cultura, quebra estereótipos e preconceitos e confere novos significados aos mesmos (Funch, 2000).

De acordo com o que foi dito anteriormente, diversos autores fundamentam a relevância e pertinência do trabalho nesta área, na educação, revelando que as artes proporcionam a aquisição “das competências específicas e favorecem o relacionamento entre as componentes educativas e entre as artes e as culturas (...) o ser humano que não conhecer as artes tem uma experiência de aprendizagem limitada” (André, 2009, p. 3). Deste modo, as artes são uma área de conhecimento fundamental para o desenvolvimento global e integral das crianças, pois estimulam a proximidade, a capacidade de integração, de diálogo e fomentam a partilha de experiências que minimizam diferenças, reforçando um sentido de comunidade participativa e ativa. Através da apreciação estética, desencadeada pelos processos de observação, análise, distinção/comparação e culminando com um argumento fundamentado, a Educação Artística, favorece o desenvolvimento do juízo crítico, desenvolvendo a capacidade de comunicação e expressão criativa e finalmente, impulsionando a criatividade (Palhares, 2008, p.10).

Relativamente às Artes Visuais, estas assumem-se como uma área do conhecimento fundamental para o desenvolvimento global e integral dos alunos, tal como já foi referido anteriormente, e assumem como principal finalidade “ o alargamento e enriquecimento das experiências visual e plástica dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento da sensibilidade estética e artística, despertando, ao longo do processo de aprendizagem, o gosto pela apreciação e fruição das diferentes circunstâncias culturais” (DGE-MEC, 2018, p.1).

Nesta área do conhecimento, mais do que o produto final, importa o processo, onde os alunos se mantêm empenhados, dedicados e motivados pela ação e pelas descobertas e explorações que os ensinam e impressionam. Os princípios orientadores da Organização Curricular e Programas do Ministério da Educação, para o 1.º Ciclo do Ensino Básico na área Expressão e educação plástica, vem reforçar a importância do processo e da experimentação para o desenvolvimento de competências em variados domínios,

a exploração livre dos meios de expressão gráfica e plástica não só contribui para despertar a imaginação e a criatividade dos alunos, como lhes possibilita o desenvolvimento da destreza manual e a organização progressiva de volumes e superfícies. A possibilidade de a criança se exprimir de forma pessoal e o prazer que manifesta nas múltiplas experiências que vai realizando, são mais importantes do que as apreciações feitas segundo moldes estereotipados ou de representação realista (Organização Curricular e Programas – 1.ºCEB, citado por Rocha, 2017, p.123).

Nesta linha de pensamento, Fróis, Marques e Gonçalves (2000) apresentam e defendem quatro áreas fundamentais no que diz respeito à arte na infância: (i) a estética que estuda os argumentos utilizados pelas crianças para justificar preferências, perspectivas pessoais, relações entre objetos e ainda a identificação da função da arte; (ii) a história da arte, em que, é fundamental descrever o contexto histórico e cultural das obras apresentadas, relacionando esse conhecimento com as narrativas dos sujeitos; (iii) a crítica da arte através da qual, a partir da descrição, análise e interpretação, é possível comparar obras de arte; (iv) a produção plástica em que se relacionam “competências adquiridas como modo de resolução de problemas utilizado nas suas produções, identificando os materiais, as técnicas utilizadas e, simultaneamente, descrevendo e avaliando os produtos das crianças” (p.209).

3.1. As competências associadas às Artes Visuais

Ao entrar em contacto com a obra de arte, seja através de processos de fruição e análise ou processos de produção, a criança desenvolve a sua capacidade crítica, estabelecendo uma relação de aprendizagem com o objeto em questão (Leão, 2003, p.2). De acordo com esta ideia, surge a proposta triangular de Ana Mae Barbosa que consiste na apreciação da obra de arte através de um currículo que privilegia o fazer artístico, a história da arte e a análise da obra de arte, visando não

só o desenvolvimento dos alunos, mas também os seus interesses e necessidades. A proposta triangular de Ana Mae Barbosa (1991) apresenta os seguintes pressupostos:

- ***Conhecer arte*** (história da arte) possibilita o entendimento de que a arte se dá num contexto, tempo e espaço onde se situam as obras de arte;
- ***Apreciar arte*** (análise da obra de arte) desenvolve a habilidade de ver e descobrir as qualidades da obra de arte e do mundo visual que cerca o apreciador. A partir da apreciação, educa-se o senso estético e o aluno pode julgar com objetividade a qualidade das imagens;
- ***Fazer arte*** (fazer artístico) desenvolve a criação de imagens expressivas. Os alunos conscientizam-se das suas capacidades de elaborar imagens, experimentando os recursos da linguagem, as técnicas existentes e a invenção de outras formas de trabalhar a sua expressão criadora.

Nesta proposta, as atividades relacionadas com as artes deixam de ser realizadas ao acaso e passam a ter significado para os alunos. Tendo em conta a mesma linha de pensamento e os pressupostos apresentados anteriormente na proposta de Ana Mae Barbosa, nomeadamente, *conhecer arte*, *apreciar arte* e *fazer arte* podemos reparar que vão ao encontro daqueles que são os domínios apresentados no documento Aprendizagens Essenciais para o 1.º ciclo do Ensino Básico, na área das Artes Visuais. Importa referir que a aquisição de tais capacidades/competências, nesse mesmo documento requerem objetivos específicos, objetivos esses que surgem tendo em consideração os seus respetivos domínios. Assim recorrendo ao documento Aprendizagens Essenciais para o 1.º ciclo do Ensino Básico (2018), seguem-se descritos esses mesmos domínios e os seus respetivos objetivos:

- ***Apreciação e reflexão***

- Observar os diferentes universos visuais, tanto do património local como global (obras e artefactos de arte – pintura, escultura, desenho, assemblage, colagem, fotografia, instalação, land’art, banda desenhada, design, arquitetura, artesanato, multimédia, linguagens cinematográficas, entre outros), utilizando um vocabulário específico e adequado.

- Mobilizar a linguagem elementar das artes visuais (cor, forma, linha, textura, padrão, proporção e desproporção, plano, luz, espaço, volume, movimento, ritmo, matéria, entre outros), integrada em diferentes contextos culturais (movimentos artísticos, épocas e geografias).

- ***Interpretação e comunicação***

- Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leituras da(s) realidade(s).

- Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual.

- Apreciar as diferentes manifestações artísticas e outras realidades visuais.

- Perceber as razões e os processos para o desenvolvimento do(s) gosto(s): escolher, sintetizar, tomar decisões, argumentar e formar juízos críticos.

- Captar a expressividade contida na linguagem das imagens e/ou outras narrativas visuais.

- Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo, através da comparação de imagens e/ou objetos.

- ***Experimentação e criação***

- Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; desenho - incluindo esboços, esquemas e itinerários; técnica mista; assemblage; land’art; escultura; maquete; fotografia, entre outras) nas suas experimentações: físicas e/ou digitais.

- Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (carvão vegetal, pasta de modelar, barro, pastel seco, tinta cenográfica, pincéis e trinchas, rolos, papéis de formatos e características diversas, entre outros) e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações.
- Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas.
- Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos.
- Utilizar vários processos de registo de ideias (ex.: diários gráficos), de planeamento (ex.: projeto, portfólio) e de trabalho (ex.: individual, em grupo e em rede).
- Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação (p.9).

Ao produzirem as suas próprias produções plásticas, os alunos leem e analisam obras de arte, articulando este processo com outras áreas do conhecimento de forma interdisciplinar. A observação e análise de obras de arte proporcionam um maior enriquecimento dos contextos, tornando-se evidente a importância de recorrer a esta estratégia pedagógica de observação de produções artísticas no sentido em que leva o aluno por um lado, a apreciar e interpretar e por outro, ajuda-o e orienta-o no conhecimento de outros conteúdos das restantes áreas de conhecimento. Assim, segundo Berrocal (2005), para que se possam desenvolver adequadamente tais competências é necessário proporcionar às crianças experiências enriquecedoras, conhecer os elementos básicos da comunicação visual, as relações que se podem estabelecer entre eles e conhecer técnicas, materiais e ferramentas variadas (p.15). Todos os elementos básicos da comunicação visual, o ponto, a linha, a forma, o tom, a cor, a direção, a textura, a escala, a dimensão e o movimento são componentes essenciais da linguagem visual, pois através deles desenvolvemos a criatividade, a imaginação, o pensamento crítico e a comunicação visual. A inteligência visual aumenta a inteligência humana e amplia a criatividade (DONDIS, 1997).

O contacto com todos estes universos visuais capacita as crianças para uma diferente forma de comunicar e para a interpretação e compreensão de um variado leque de leituras. Segundo Caja, Berrocal e Ramos (2003) as Artes Visuais devem

“... formar personas capaces de analizar, interpretar y apreciar todo tipo de imágenes, ... y ofrece estrategias para crearlas (p.39). De acordo com o que foi dito, conhecer, apreciar e criar são palavras imprescindíveis nesta área do saber, na qual as aprendizagens que decorrem destas ações devem ser vistas como conhecimento e devem integrar-se com as restantes áreas do conhecimento e do Perfil do Aluno.

3.2. A importância da Educação Artística e das Artes Visuais para uma aprendizagem interdisciplinar

Tal como já foi referido anteriormente, a arte pode ser utilizada como indutor e em articulação com o ensino de outras áreas do currículo, como por exemplo o Português e a Matemática. Assim, o ensino e exploração da arte na escola não serve apenas para alcançar objetivos relacionados com o ensino da arte propriamente dito, mas também desempenha um papel extremamente importante de promoção da interdisciplinaridade. De acordo com esta ideia, Alonso (2000), defende a interdisciplinaridade e o currículo como “um campo onde intervêm ideias e práticas em interação recíproca, como um instrumento para pensar a educação escolar, como um artefacto para refletir e decidir acerca das questões educativas fundamentais do porquê, para quê, como e quando ensinar e aprender” (p.34).

A educação artística desenvolve um papel crucial na formação do aluno pois, deve ser genérica e direcionada para uma forte cultura geral, principalmente nos anos iniciais da formação das crianças, como uma organização curricular homogénea e equilibrada e como uma integração interdisciplinar de todas as áreas do currículo. A presente área do currículo pretende sensibilizar os alunos para as artes, mostrando-lhes as suas potencialidades, através das quais poderão servir-se para comunicar com os outros transmitindo aquilo que sentem, vêem e pensam. Neste sentido, para Brassart e Rouquet (1977), a educação artística estimula e prepara a pessoa na sua formação global.

A arte é por isso, muito importante neste processo de articular as áreas do conhecimento uma vez que,

o espaço da arte-educação é essencial à educação numa dimensão muito mais ampla, em todos os níveis e formas de ensino. Não é um campo de atividade, conteúdos e pesquisas pouco significativas. Muito menos está voltada apenas para as atividades artísticas. É território que pede presença de muitos, tem sentido profundo, desempenha papel integrador plural e interdisciplinar no processo formal e não formal da educação (Varela, 1986, p.19).

Relativamente aos contributos das Artes Visuais para o desenvolvimento dos alunos, Marques (2011), defende que estas enriquecem diversos planos pedagógicos, sociais, éticos e estéticos (p.68), apresentando uma correlação para o desenvolvimento emocional e pessoal. Proporcionam ainda, um olhar crítico para a forma como o aluno vê o mundo, contribuindo para a evolução do gosto e a melhoria da qualidade estética, respondendo às necessidades do mesmo para exprimir ideias e emoções. O facto de as Artes Visuais proporcionarem aprendizagens que desenvolvem as capacidades percetivas, manipulativas, procedimentais e criativas dos alunos, favorece e impulsiona simultaneamente, a sua curiosidade, o questionamento e o espírito interventivo (Oliveira, 2007, p.66). Desta forma, contribuem para melhorar a interpretação do quotidiano, do mundo e ampliando o vocabulário e as possibilidades de observação e perceção visual (idem). Assim, as Artes Visuais permitem um desenvolvimento de competências a diversos níveis que em articulação com outras áreas do saber, contribuem para o desenvolvimento holístico da criança.

Considerando a importância da presente articulação para este estudo e de tudo o que foi dito anteriormente, em seguida apresento o capítulo das opções do ponto de vista metodológico.

Capítulo II – Metodologia de investigação

Neste capítulo apresento a metodologia de investigação utilizada no presente projeto e explico as técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados adotados. Para finalizar, apresento e descrevo os procedimentos de análise de dados.

1. Principais opções metodológicas

O objetivo geral do estudo foi definido tendo por base as necessidades do grupo de crianças com o qual me encontrava a realizar o estágio. Neste âmbito, surgiu o objetivo geral que orientou todo o projeto de investigação: perceber em que aspetos é que a articulação entre as Artes Visuais e o Português se pode revelar um recurso importante para o desenvolvimento da capacidade de escrever textos para descrever e apreciar uma obra de arte.

Na Tabela 1 apresento uma panorâmica geral do trabalho realizado, incluindo as suas fases e respetivos objetivos específicos.

Tabela 1
Panorâmica geral do trabalho realizado

NOME DA SEQUÊNCIA DE TRABALHO	FASES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Vestir o fato de Bordalo II	<i>Produção inicial</i>	Identificar os conhecimentos prévios dos alunos.
	<i>Módulos de trabalho</i>	Implementar uma sequência de trabalho sobre o contacto com obras de arte e exploração de técnicas e materiais como indutor para a produção de textos para descrever e apreciar uma obra de arte.

	<i>Produção final</i>	Organizar, analisar e comparar os dados.
--	-----------------------	--

A problemática do presente estudo possibilitou a investigação das práticas através de situações sustentadas nas aprendizagens e conhecimentos dos alunos, bem como na aplicação dos conhecimentos produzidos.

Assim, face ao objetivo do estudo, foi adotada uma abordagem de investigação sobre a prática que irei explicitar seguidamente.

No sentido de dar resposta ao objetivo enunciado, este estudo constitui-se como um projeto desenvolvido na lógica da investigação da prática, em virtude de este tipo de investigação ser um processo fundamental de construção de conhecimento sobre a prática e, por isso, uma atividade de grande valor para o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem (Ponte, 2002, p. 3).

Numa fase inicial de um trabalho investigativo, torna-se fulcral que seja definido qual o método que o estudo terá por base, sendo que este irá apoiar na construção do conhecimento, adequando-se ao objetivo específico da presente investigação. Neste caso em concreto, a investigação é de carácter qualitativo.

Uma investigação consiste num processo privilegiado de construção do conhecimento que pode assumir diferentes abordagens e formas dependendo do seu objetivo. Assim, para que um estudo se possa considerar uma investigação é necessário que esta preencha alguns requisitos, nomeadamente, “(i) produzir conhecimentos novos, (ii) ter uma metodologia rigorosa, e (iii) ser pública” (Beillerot, 2001, cit. por Ponte, 2002).

De acordo com o modelo de Arends (1999, cit. por Ponte, 2002), na sua essência, a investigação envolve três momentos principais: (i) a formulação do problema ou das questões do estudo, (ii) a recolha de elementos que permitam responder a esse problema e (iii) a interpretação da informação recolhida com vista

a tirar conclusões. A investigação de um professor, segundo Lytle e Smith (1990), trata-se de uma pesquisa que surge de questões ou gera questões e reflete preocupações, com vista a uma atribuição de significados à própria prática. Isto porque todos os dias o professor se confronta dentro da sua sala com novas situações, incluindo situações problemáticas e daí surge a necessidade de se envolver numa investigação constante que o ajude a lidar com estes problemas (Ponte, 2002). Através desta constante inquietação o professor adota uma atitude reflexiva e de aprendizagem constante relativamente à sua prática.

No que diz respeito a este tipo de investigação, Bogdan e Biklen (1994) referem que “a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal”, deste modo, “os dados são recolhidos em situações e complementados pela informação que se obtém através do contacto direto” (p.47). Quando as ações e os acontecimentos são observados nos locais de estudo pelo investigador, existe uma maior probabilidade de serem melhor compreendidos.

Tal como já foi referido anteriormente, o método utilizado ao longo da presente investigação foi a investigação sobre a prática. Assim, na perspetiva de Ponte (2002), na prática de investigação sobre a prática o momento de investigação apresenta diversas características fulcrais. A formulação de boas questões de investigação é o ponto central e de grande importância no trabalho investigativo, uma vez que devem referir-se a problemas que preocupem o professor. A recolha de elementos para dar resposta a estas questões pressupõe, previamente, a realização de um plano de ação que traduz em termos práticos a metodologia do trabalho. Dado que a natureza das questões formuladas determina a natureza do objeto de estudo e por consequente, dos dados a recolher, o investigador deve ter em conta que o mais importante não é recolher muitos dados, mas sim recolher os dados adequados para aquele que é o seu estudo focando-se, simultaneamente, nas técnicas de recolha mais adequadas. Para finalizar, o investigador interpreta e analisa a informação recolhida com vista a tirar conclusões e divulga os resultados obtidos. No momento de divulgação podem surgir novas reflexões e interrogações que dão origem a uma nova direção ou a um novo projeto.

Nesta ordem de ideias, torna-se possível compreender a importância desta metodologia e a razão pela qual se enquadra no meu projeto de investigação, uma vez que, através do meu objetivo, procurei estabelecer um plano de ação com a finalidade de compreender e refletir sobre determinado aspeto. Neste caso em concreto, pretendi compreender se a articulação entre as áreas de Artes Visuais e Português foi ou não importante para o desenvolvimento das competências textuais dos alunos.

Para concluir, ao longo do desenvolvimento do presente projeto de investigação, tive a oportunidade de assumir um papel de professora-estagiária e simultaneamente, de investigadora. Tornou-se possível para mim estudar todo o contexto natural e participar de forma ativa nas interações quotidianas do grupo, sendo que através desta participação surgiu a possibilidade de recolher dados e informações essenciais para a investigação. Segundo Ponte (2002),

as técnicas mais usuais de recolha de dados de natureza qualitativa são a observação, a entrevista e a análise de documentos. Recentemente, tem vindo também a generalizar-se o uso de diários de bordo, onde o investigador regista os acontecimentos relevantes que vão surgindo no decurso do trabalho, bem como as ideias e preocupações que lhe vão surgindo. (p. 14)

De acordo com o que foi dito, para este estudo em concreto, e de entre as várias técnicas existentes para registar e recolher dados, utilizei a observação participante e a análise documental, que irei apresentar seguidamente.

2. Técnicas e instrumentos de recolha e tratamento de dados

Ao longo de todo o processo de investigação recorri a diferentes técnicas e instrumentos de recolha de dados. Para cada uma das técnicas utilizadas surgiram um conjunto de instrumentos de recolha de dados presentes na Tabela 2.

Tabela 2

Técnicas e instrumento de recolha de dados

Instrumentos de recolha de dados		
Técnicas de recolha de dados	Observação participante	- Notas de campo; - Registos fotográficos.
	Análise documental	- Produções dos alunos; - Grelha de análise; - Documentos escritos.

Nos três momentos do estudo privilegiei uma metodologia qualitativa, como atrás já se referiu. Deste modo, no processo de recolha de dados, os instrumentos mais representativos desta investigação qualitativa são as notas de campo, a fotografia e os documentos dos alunos (produções gráficas e textuais).

2.1. Observação participante

Como refere Afonso (2005), a observação participante é caracterizada por ser uma técnica de recolha de dados bastante fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos. Na observação participante o instrumento principal da observação é o investigador, o que lhe permite compreender melhor as perspetivas dos alunos e a realização de uma melhor recolha dos dados relacionados com as ações e opiniões dos mesmos.

Relativamente à forma de participação do observador, segundo Máximo-Esteves (2008), podemos considerar a observação participante como um dos tipos de observação. Isto, porque, segundo o mesmo autor, o observador tem lugar no acontecimento que está a observar, uma vez que participa também na situação em estudo. Neste tipo de observação o investigador deve participar na situação, incluindo-se na mesma de forma natural e sendo discreto, para que os restantes intervenientes não entendam qual a sua posição enquanto observador participante. No que diz respeito ao meu contexto, em concreto, uma vez que já me encontrava a desenvolver o estágio antes da implementação do projeto de investigação, senti-me de alguma forma como um elemento do grupo. Este à vontade com o grupo fez com que esta técnica de recolha de dados tenha tido todo o sentido para mim em ser utilizada no presente projeto.

Segundo Afonso (2014), as observações podem ser distinguidas entre observação estruturada (também chamada por observação sistemática) ou observação não estruturada (também nomeada por “observação de campo”). No contexto do meu projeto recorri apenas à observação não estruturada, que foi surgindo e se foi construindo ao longo das diversas sessões, sendo que recorri a registos escritos e descritivos, em concreto a notas de campo, para registar aquilo que ia vendo, ouvindo e experienciando.

No que diz respeito às notas de campo, estas consistem em dois tipos de materiais, por um lado, um primeiro mais descritivo uma vez que estas incluem registos detalhados, descritivos e focados no contexto em questão, e por outro, um mais reflexivo sendo através deste que o professor vê, ouve e reflete (Bogdan & Biklen, 1994). Este instrumento de recolha de dados permitiu-me recolher variadas impressões, ideias e sentimentos que foram surgindo ao longo das sessões, para posteriormente, analisar.

Através da observação, tornou-se possível recolher evidências que não seriam possíveis de obter através de outras técnicas de recolha de dados e que, no fim, me permitiram refletir sobre a prestação dos alunos e sobre a minha própria prática, assim como, intervenção.

Para complementar as informações recolhidas, recorri, simultaneamente, a registos de fotografia, uma vez que, “os produtos da observação tomam geralmente a forma de registos escritos pelo investigador, ou registos em vídeo realizados pelo investigador ou por outrem sob sua orientação” (Afonso, 2014, p. 98).

2.2. Análise documental

A análise documental apresenta-se “como um método de recolha e de verificação de dados: visa o acesso a fontes pertinentes, escritas ou não e, a esse título faz parte integrante da heurística da investigação” (Albarello, et al., 1997, p. 30).

Segundo Carmo e Ferreira (1998), a análise documental é uma técnica que apresenta como principal objetivo selecionar, tratar e interpretar a informação recorrendo a diferentes suportes. Assim, de modo a complementar as informações que recolhi através da observação, recorri também à análise documental. Esta análise teve por base os registos escritos, nomeadamente, as notas de campo, as grelhas de análise, as planificações semanais para a dinamização das sessões, as produções dos alunos e ainda, documentos públicos e oficiais de variados autores sobre o tema em questão. Deste modo, considero esta técnica de recolha de dados como um complemento das restantes técnicas e também, como uma ferramenta que me apoiou com vista numa progressão do meu conhecimento teórico sobre o tema que escolhi, ajudando-me na concretização do meu projeto de investigação e nas propostas a ele inerentes.

Capítulo III – Intervenção pedagógica

No presente capítulo descrevo o contexto do estudo bem como os participantes e, seguidamente, apresento a descrição do processo da intervenção pedagógica que se encontra dividida em três fases fundamentais, sendo elas: (i) fase da produção inicial, (ii) fase de desenvolvimento dos módulos de trabalho e (iii) fase da produção final.

1. O contexto e os participantes

Na presente secção apresento uma breve caracterização do contexto educativo, assim como da turma na qual realizei a presente investigação.

O projeto de investigação foi desenvolvido no período destinado ao Estágio IV do curso, entre 21 de março e 1 de junho de 2022. A presente investigação foi desenvolvida numa turma de 4.º ano de escolaridade de um colégio situado no Seixal.

A instituição pertence ao subsistema do Ensino Particular e Cooperativo do concelho do Seixal. No que diz respeito à sua acessibilidade, a instituição encontra-se bem localizada, tanto a nível pedonal como rodoviário. Existe um único edifício escolar, sendo este composto por quatro salas de aula para cada uma das turmas do 1.º ciclo, duas salas de creche e quatro salas de ensino pré-escolar. O espaço exterior é bastante amplo e agradável, possui locais ajardinados, mesas e bancos, um campo de jogos exterior e diversos espaços lúdicos.

No que diz respeito à turma, esta é constituída por vinte e quatro alunos, dos quais treze do género feminino e onze do género masculino, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos de idade.

Torna-se fulcral referir, segundo o que consta no *Plano de Turma*, que todos os alunos frequentaram o Jardim de infância no colégio, antes de iniciarem o seu percurso no 1.º ciclo, o que é positivo para o processo de adaptação, uma vez que

estes já reconhecem o espaço, tornando-se assim possível realizar um trabalho contínuo dentro da mesma instituição.

À medida que fui conhecendo o grupo e cada uma das suas características, pude rapidamente compreender que as crianças se encontravam em diferentes fases a nível das suas aprendizagens. Se, por um lado, alguns dos elementos do grupo demonstravam facilidade em responder às intervenções do adulto, conseguindo compreender o que era pretendido e conseqüentemente, adquirir conhecimento, por outro lado, existiam crianças que demonstravam algumas fragilidades e receios, tornando-se necessário um olhar mais atento e um maior apoio por parte do adulto.

Relativamente à socialização, de uma forma geral o grupo apresenta algumas dificuldades em saber relacionar-se com o outro, uma vez que a grande maioria do grupo apresenta imaturidade nos momentos de resolução de problemas. São crianças simpáticas e capazes de partilhar e ajudar o outro, no entanto, tem dificuldade em respeitar o espaço e o tempo dos colegas. Em muitos dos momentos em que existiam conflitos tornou-se necessária a intervenção do adulto para que a resolução se tornasse possível.

De um modo geral, o gosto pelas Artes Visuais foi potenciador do interesse dos alunos permitindo, por conseqüente, um grande envolvimento das crianças em todo o decorrer da investigação. Tive a possibilidade de em dinâmicas anteriores à minha intervenção observar o entusiasmo e a forma positiva com as crianças reagem a propostas realizadas pela professora cooperante, relacionadas com a área das Artes Visuais.

2. Descrição da intervenção pedagógica

O presente projeto de investigação, como já foi mencionado anteriormente, foi desenvolvido numa turma de 4.º ano de escolaridade, do 1.º ciclo do Ensino Básico, e teve como principal objetivo perceber em que aspetos é que a articulação entre as Artes Visuais e o Português se pode revelar um recurso importante para o

desenvolvimento da capacidade de escrever textos de descrição e apreciação de uma obra de arte.

Deste modo, nesta secção do projeto apresento a organização da intervenção pedagógica, assim como a descrição de cada uma das fases e respetivas sessões.

2.1. Organização da intervenção pedagógica e calendarização das sessões

A intervenção pedagógica surgiu de acordo com o contexto e o objetivo da investigação, sendo que, a partir destes, foram planificadas e implementadas sessões de trabalho. Desta forma, a intervenção desenvolveu-se a partir da definição de objetivos para cada uma das diversas sessões calendarizadas e posteriormente, dinamizadas em sala. Os referidos objetivos serão apresentados e descritos nos pontos correspondentes a cada sessão. Para a concretização do projeto de investigação, foram desenvolvidas 3 fases:

- 1.^a fase – Fase de produção inicial – Identificação dos conhecimentos prévios dos alunos;
- 2.^a fase – Fase de desenvolvimento dos módulos de trabalho – Implementação de uma sequência de trabalho sobre o contacto com obras de arte e exploração de técnicas e materiais como indutor para a produção de textos para descrever e apreciar uma obra de arte;
- 3.^a fase – Fase de produção final – Organização, análise e comparação de dados.

Na Tabela 3, apresento uma breve síntese da sequência de trabalho realizada, que conta com a apresentação das diversas sessões, respectivos procedimentos e datas de execução.

Tabela 3

Organização e calendarização das sessões de intervenção pedagógica

FASES	SESSÕES	PROCEDIMENTOS	DATA DE EXECUÇÃO
Produção inicial	Apresentação da situação	1. Realização de uma visita de estudo a Belém para explorar uma obra de Bordalo II.	05 de abril
	Sessão I – Produção inicial	1. Visualização de uma apresentação sobre Bordalo II e as suas intervenções artísticas; 2. Realização da primeira produção escrita sobre a obra <i>Grande Guaxinim</i> , de Bordalo II.	26 de abril
Módulos de trabalho	Sessão II	1. Exploração das características de um texto para descrever e apreciar uma obra de arte; 2. Apresentação do artista Xico Gaivota e das suas intervenções artísticas; 3. Elaboração de uma segunda produção escrita sobre a obra <i>Red alert</i> , de Xico gaivota;	02 de maio

Produção final		4. Apresentação das produções escritas à turma.	
	Sessão III	1. Seleção de uma das produções escritas dos alunos, para exploração e melhoramento coletivo; 2. Apresentação das produções escritas à turma.	09 de maio
	Sessão IV	1. Discussão, organização e construção do esboço inicial das produções plásticas; 2. Construção das produções plásticas inspirada em Bordalo II; 3. Seleção de títulos para as produções plásticas e elaboração de respetivos textos de descrição e apreciação; 4. Montagem de uma exposição dos trabalhos realizados.	10 e 17 de maio
	Sessão V - Produção final	1. Elaboração de um texto de descrição e apreciação sobre a obra <i>Grande Guaxinim</i> , de Bordalo II; 2. Diálogo em grande grupo sobre as aprendizagens realizadas ao longo de toda a intervenção.	24 de maio

Torna-se importante referir que ao longo da implementação de toda a sequência de trabalho foi sendo realizado, simultaneamente, um trabalho em articulação com as outras áreas do currículo, ainda que, no presente estudo não sejam descritas evidências, nem esteja presente um destaque sobre essa dimensão. Por exemplo, através do contacto com os artistas Bordalo II e Xico Gaiivota e as suas intervenções artísticas, os alunos demonstraram, frequentemente, um forte interesse por questões relacionadas com a reutilização, a reciclagem e o desperdício, sendo estas algumas das temáticas abordadas simultaneamente com a investigação, relacionadas com a área do Estudo do Meio.

Segue-se a apresentação detalhada da implementação do projeto e dos procedimentos realizados em cada uma das sessões ao longo da intervenção pedagógica.

2.2. Intervenção pedagógica

A presente sequência é constituída pela contextualização da tarefa, uma produção inicial, quatro sessões de trabalho e uma produção final, sendo que cada um destes pontos são compostos por propostas de aprendizagem e avaliação, que envolvem e articulam em todos os momentos, as duas áreas em estudo, o Português e as Artes Visuais, como podemos observar na tabela apresentada anteriormente (Tabela 3).

O ponto de partida que deu início ao presente projeto e, por isso, à apresentação da situação inicial, foi uma saída de campo que realizei com a turma a Belém, na qual os alunos encontraram e exploraram comigo através de uma conversa em grande grupo, uma intervenção artística de Bordalo II, como podemos observar seguidamente (Figuras 1 e 2).

Figura 1
*Exploração da intervenção artística
 “Grande Guaxinim” (1)*



Figura 2
*Exploração da intervenção artística
 “Grande Guaxinim” (2)*



Na Tabela 4 apresentam-se algumas das evidências das ideias e opiniões dos alunos ao longo da conversa em grande grupo, relacionadas com a exploração da intervenção artística de Bordalo II, durante a primeira visita ao local.

Tabela 4
Exemplos das ideias e opiniões dos alunos sobre a intervenção artística “Grande Guaxinim”

Questões colocadas por mim	Exemplos de respostas dos alunos
<p>Vamos então ver esta obra do artista Bordalo II e falar um pouco do que podemos observar.</p>	<p>A1 – O Bordalo representou um animal. A4 – O artista fez uma obra de arte com muitas cores. A8 – Utilizou plástico para fazer um animal. A12 – Bordalo fez um Guaxinim com lixo.</p>

<p>Em relação ao material, que materiais usou o artista?</p>	<p>A4 – Usou lixo de plástico.</p> <p>A8 – O artista usou partes de carros, de contentores de plástico e de restos de baldes;</p> <p>A16 – Eu acho que ele usou o lixo da rua para fazer uma obra de arte gigante.</p> <p>A20 – O artista usou caixotes do lixo, plástico velho, partes de carros, baldes, restos de plástico.</p> <p>A22 – Para mim Bordalo reutilizou o lixo, para não deitar fora.</p>
<p>Em relação às cores, que cores usou o artista?</p>	<p>A15 – Cores mais escuras, verde, cinzento, azul, preto.</p> <p>A1 – Eu vejo cores meio fluorescentes.</p> <p>A8 – Quase tudo verde, com pormenores de azul, cinzento e preto.</p>
<p>E quanto às suas formas e texturas, o que conseguimos ver e sentir nesta obra?</p>	<p>A2 – As formas são muito grandes e tem alguns materiais mais pequenos. Também tem texturas macias e lisas.</p> <p>A3 – Alguns materiais são ásperos e muito grandes.</p> <p>A13 – Alguns são rugosos e também tem materiais macios.</p>
<p>Há alguém que ainda queira dizer alguma coisa? Qual é a vossa opinião sobre o que viram?</p>	<p>A11 – O artista pintou com sprays, para dar cor à sua obra. Gostei bastante deste tipo de arte.</p> <p>A2 – O artista Bordalo inspira-me a fazer obras com o lixo que já não utilizo. Acho muito interessante. Gostava de ver mais obras do artista Bordalo e ver como as faz.</p> <p>A3 – Eu gostei desta obra de arte. A arte de Bordalo é importante para o planeta, aproveitar o lixo e dar-lhe uma nova vida é bom para o planeta e reduz a poluição.</p>

Tal como podemos observar através das evidências anteriores, o interesse e a curiosidade em descobrir mais sobre a intervenção artística e a sua origem foram rapidamente demonstrados pelo grupo de alunos, desde o momento em que tiveram a oportunidade de observar e analisar a obra de perto. Alguns dos elementos do grupo

questionaram ainda se poderíamos, posteriormente, realizar em sala uma produção plástica inspirada no artista Bordalo II.

Assim, e se por um lado, os alunos manifestaram um forte interesse pelas Artes Visuais e pelas obras de arte, por outro face às fragilidades demonstradas por parte dos alunos na escrita de produções textuais surgiram as seguintes propostas que visam englobar e articular ambas as áreas em questão com vista a uma melhoria das produções textuais dos alunos, nomeadamente, na produção de textos de descrição e apreciação de obras de arte, estabelecendo com indutor as Artes Visuais.

Seguidamente, apresenta-se a descrição de todo o processo interventivo, incluindo os objetivos específicos definidos para cada uma das sessões.

2.2.1. Fase de Produção inicial

Sessão I - Produção inicial

Objetivos:

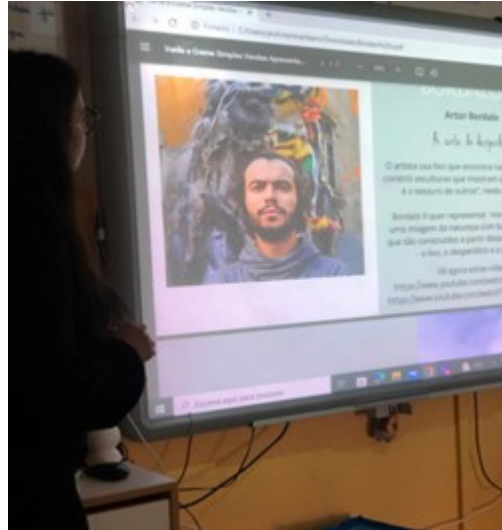
Contactar com a obra de arte;

Descrever e comentar o que observa ao observar uma obra de arte.

Tarefa I – Após a visita a Belém os alunos visualizaram dois pequenos vídeos, um sobre - A Arte do Desperdício - O nascimento de uma obra de Bordalo II: <https://www.youtube.com/watch?v=N3hHnUeBe0Y> e outro sobre o artista Bordalo II: <https://www.youtube.com/watch?v=2hrli0Pvbjg>, sobre os quais posteriormente surgiu uma discussão em grande grupo sobre os aspetos mais relevantes, nomeadamente, o tipo de intervenção artística de Bordalo II, o recurso a lixo para a criação de produções plásticas e quais as suas características (Figura 3).

Figura 3

Visionamento de vídeos sobre a arte de Bordalo II



Tarefa II - O segundo momento teve como ponto de partida a obra *Grande Guaxinim*, de Bordalo II, observada anteriormente pelos alunos, em contexto de visita de estudo. Neste momento foram apresentados aos alunos alguns registos fotográficos da obra e, simultaneamente, “uma chuva de ideias” com alguns tópicos de características a explorar nomeadamente os elementos básicos da linguagem visual (cor, textura e forma) e os materiais que a compõem. Cada aluno recolheu individualmente as informações que considerou adequadas para dar resposta a estas características (Figuras 4 e 5).

Figura 4
Levantamento das características da obra de Bordalo II (1)

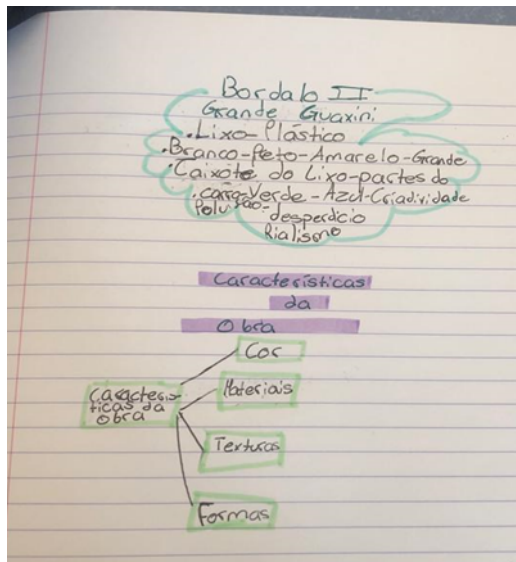
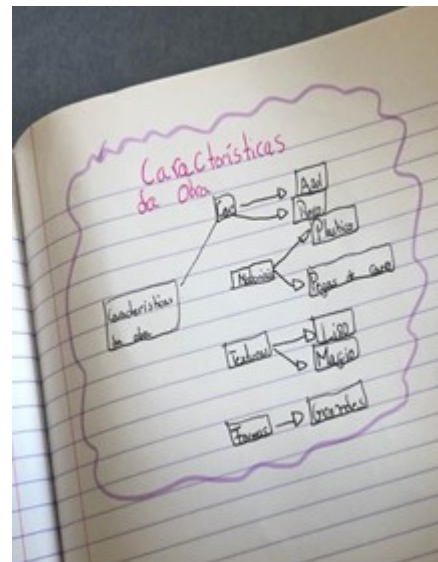


Figura 5
Levantamento das características da obra de Bordalo II (2)



Os exemplos apresentados pelos alunos nas suas “chuvas de ideias” foram organizados segundo categorias e subcategorias. Na Tabela 5 são destacados alguns dos exemplos das concepções dos alunos relativamente as características da intervenção artística de Bordalo II.

Tabela 5
Exemplos apresentados pelos alunos nas chuvas de ideias

Categorias	Subcategorias	Exemplos
Elementos básicos da linguagem visual	Cor	A1 – Preto, amarelo e cinzento.
		A11 – Verde, azul, roxo, preto, branco.
		A13 – Preto, branco, azul, verde e cinzento.

	Textura	<p>A14 – Lisa e rugosa.</p> <p>A21 – Bicudas, lisas e ásperas.</p> <p>A18 – Macio e liso.</p>
	Forma	<p>A5 – Redondas e grandes.</p> <p>A6 – Triangulares, retangulares, redondas e quadradas.</p> <p>A11 – retangulares, grandes e pequenas.</p>
Materiais		<p>A1 – Plástico, peças de carros, ferro e latas de tinta.</p> <p>A6 – Peças de carros, latas, tampas de lixo e sacos de plástico.</p> <p>A12 – Pedacos de caixotes do lixo partidos, latas e plástico.</p>

Por fim, foi proposto aos alunos que elaborassem um texto que apresentasse aos restantes colegas a obra observada, recorrendo às categorias e subcategorias exploradas anteriormente, bem como referissem as opiniões pessoais sobre a obra (**Produção inicial**). Alguns dos textos foram selecionados de forma aleatória e apresentados pelos colegas ao restante grupo.

2.2.2. Fase de desenvolvimento dos módulos de trabalho

Através da análise da produção inicial pude verificar que os alunos apresentavam algumas fragilidades relativamente ao respeito pelas categorias

atribuídas ao gênero textual em foco. Na Tabela 6 apresentam-se essas mesmas categorias:

Tabela 6
Categorias do texto de descrição e apreciação de uma obra de arte

Gênero textual	<i>Texto de descrição e apreciação de uma obra de arte</i>
Introdução	<i>Parágrafo inicial</i> Apresentação da obra e do respectivo autor.
Desenvolvimento	<i>Parágrafos seguintes</i> Elaboração de uma sequência descritiva, tendo em conta as características da obra (elementos básicos da linguagem visual e materiais utilizados).
Conclusão	<i>Parágrafo final</i> Apresentação do desfecho, através de uma apreciação crítica sobre a obra.

Deste modo, para o desenvolvimento desta segunda fase foram planificadas sessões com vista a um melhoramento das produções escritas alunos.

Sessão II

Objetivos:

Elaborar pequenos textos de descrição e apreciação de uma obra de arte.

Tarefa I- Primeiramente, explorei com os alunos uma apresentação em suporte PowerPoint, relacionada com a temática introduzida na sessão anterior (sessão I), sobre o género textual - textos de descrição e apreciação de uma obra de arte.

Ao longo da dinâmica, o que pretendi foi que os alunos intervissem sempre que sentissem essa necessidade e vontade, de forma a darem o seu contributo através da partilha dos seus conhecimentos prévios. Antes de ser explicado e introduzido qualquer conceito e/ou explicação levantei sempre, primeiramente, uma questão em torno do assunto, como por exemplo, “*O que é uma descrição? O que significa descrever? Quais são as características de um texto de descrição e apreciação de uma obra de arte? O que é dar a nossa opinião/apreciação?*”, para que pudessem ser os próprios alunos a responder e só depois eu. Durante toda a apresentação foram exploradas as características da descrição, nomeadamente, a apresentação faseada das diversas partes que constituem o objeto descrito; a prestação de informações sobre a totalidade do objeto que se descreve; a atribuição de qualidades aos elementos a serem descritos e a riqueza do vocabulário escolhido (Dias, Cordas & Mouta, 2007, p.34).

Ainda durante a dinâmica apresentei as categorias do texto de descrição e apreciação de uma obra de arte presentes na tabela anterior (Tabela 6).

Ao longo da exploração do PowerPoint, os alunos preencheram uma folha de registo, de acordo com as aprendizagens que foram realizando ao longo da dinâmica. Esta folha de registo foi posteriormente, colada no caderno para que os alunos pudessem utilizar sempre que sentissem essa necessidade.

Tarefa II - Seguidamente, para que o grupo pudesse pôr em prática aquilo que aprendeu, foi apresentado o artista Xico Gaivota e proposto aos alunos um desafio, no qual deveriam descrever uma das suas obras intitulada *Red Alert*. Deste modo, para contextualizar os alunos foi realizada uma breve introdução sobre o artista Xico Gaivota que o grupo já conhecia de dinâmicas anteriores. Antes de lançar o desafio quis estimular o entusiasmo e a motivação do grupo, através da apresentação de algumas fotografias da obra e iniciei a seguinte conversa:

Marta - Vamos então falar sobre esta obra. Digam-me lá o que sabem sobre ela.

A15 – O artista que fez essa obra é o Xico Gaivota, nós já falámos sobre ele no ano passado. Ele faz obras como o Bordalo, usa o lixo.

A12 – Sim, é verdade. Ele utiliza vários tipos de lixo que apanha na praia.

Marta – E que tipo de lixo é esse? Podemos observá-lo nesta obra?

A2 – Podemos olha aqui (aponta para a obra), o peixe é todo feito de vários plásticos.

A19 – Quando for grande quero ser como este artista e o Bordalo, ele tem muita imaginação. Nesta obra usou pás de brincar, pedaços de pincéis, tampas e até isqueiros.

Marta – É verdade. Já reparámos que a obra é feita de vários materiais e objetos feitos de plástico e em relação a cores? A obra tem cores?

A19 – Tem muitas cores, cores vivas.

Marta – Que cores?

A1 – Amarelo, verde, azul, laranja, vermelho, praticamente todas as cores. É uma obra colorida.

A3 – É colorida e tem muitas formas redondas.

Marta – Só tem formas redondas? Mais alguém consegue ver outras formas? A obra parece-vos grande ou pequena?

A20 – Eu vejo forma cilíndricas e ovais, parece-me que esse peixe é grande e está numa parede. Tal como as obras do Bordalo.

A7 – Também tem texturas lisas e rugosas. Mas a maioria dos materiais são lisos.

Marta – Já observámos várias características desta obra, as formas, as cores, as texturas, os materiais. Digam-me agora o que acham sobre ela?

A8 – Eu gosto muito desta obra pelas suas cores, mas não só, também pelo que ela representa. O lixo e que devemos reutilizá-lo.

A9 – Eu gosto muito porque aprendi com estes artistas que o lixo de uns é a arte dos outros.

A3 – Este artista inspira-me a fazer as minhas próprias obras de arte com lixo.

A18 – Gosto muito desta arte e destas obras e de escrever textos sobre elas.

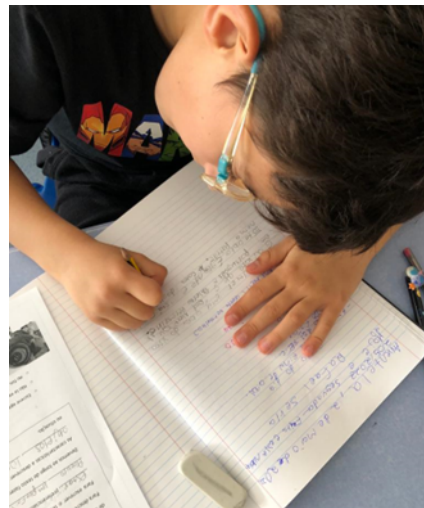
(notas de campo, dia 2 de maio)

Após a conversa com o grupo, as crianças deram início às suas produções escritas (Figuras 6 e 7), sendo que procurei relembrar a necessidade de ter em conta nas suas produções as categorias do género textual.

Figura 6
Apresentação da intervenção artística "Red Alert" de Xico Gaivota



Figura 7
Produção escrita sobre a intervenção artística "Red Alert" de Xico Gaivota



A opção por este artista deveu-se ao facto de as suas intervenções artísticas irem ao encontro da tipologia de arte realizada por Bordalo II realiza, uma vez que ambos os artistas recorrem ao lixo como matéria-prima para a produção das suas obras.

Por fim, cada aluno apresentou a sua produção textual ao restante grupo. Posteriormente, as produções foram analisadas por mim, sendo selecionada uma para corrigir e melhorar com o grupo. Para esta seleção optei por escolher uma produção que tivesse algumas características importantes, como, por exemplo, a apresentação da obra e do autor e alguma descrição, mas que, por outro lado, necessitasse de um maior investimento e de uma melhoria em alguns aspetos relacionados com as categorias do presente género textual. Por exemplo, na descrição em causa, o aluno só descreve alguns dos elementos básicos da linguagem visual trabalhados e no parágrafo final não apresenta a sua apreciação crítica sobre a obra.

Em síntese, nesta sessão foram trabalhadas as categorias atribuídas ao texto de descrição e apreciação de uma obra de arte, nomeadamente, o parágrafo de apresentação da obra e do seu autor, o corpo do texto que corresponde à descrição das características da obra de arte e o parágrafo final de desfecho através da apreciação crítica.

Sessão III

Objetivos:

Rever e reescrever a produção inicial, com vista no aperfeiçoamento do texto.

Tarefa I - A sessão surgiu com o objetivo de apoiar os alunos no melhoramento das suas produções escritas. Através de análise das suas produções, pude verificar que existia a necessidade de explorar de forma mais aprofundada as categorias atribuídas ao presente género textual, uma vez que a maioria dos alunos demonstrou na

produção inicial e na produção intermédia, fragilidades quanto ao respeito dessas mesmas categorias, como já foi referido anteriormente, na descrição da sessão II.

Relativamente à dinâmica da aula, primeiramente foi explicado ao grupo que iria ser realizada, em pequenos grupos, a melhoria de uma produção escrita de um dos colegas. Seguidamente, e como forma de verificar os conhecimentos adquiridos e apoiar os alunos neste processo, foi construído um quadro, no qual foram escritas as categorias da estrutura do texto, com os contributos de todos os elementos do grupo. Na Tabela 7 está representado o quadro construído com os alunos, no qual estão enumeradas as categorias atribuídas ao presente género textual.

Tabela 7

Representação do quadro construído com os alunos sobre as categorias do texto de descrição e apreciação de uma obra de arte

Categorias do texto de descrição e apreciação de uma obra de arte		
Parágrafo inicial	Apresenta a obra	
	Apresenta o autor	
Desenvolvimento	Descreve a obra utilizando:	a cor
		a textura
		a forma
		o material
Parágrafo final	Manifesta a sua opinião	

De seguida, foram formados pequenos grupos de 3 e 4 elementos de forma aleatória para que com base no trabalho realizado anteriormente em grande grupo, estes grupos rescrevessem o texto solicitado (produção de um dos colegas) tendo em conta todas as categorias abordadas, com vista num melhoramento da produção escrita. Antes de iniciarem as suas produções, apresentei no quadro interativo o texto do colega ao grande grupo e iniciei a seguinte conversa:

Marta – Este é o texto que vamos melhorar. Gostava que antes de iniciarem o vosso trabalho em pequenos grupos, lessem o texto e discutíssemos oralmente alguns aspetos que considerem que poderiam estar melhor. O que acham que falta nesta produção escrita do vosso colega?

A2 – Acho que o texto está curto. Faltam as formas da obra e também alguns materiais.

A19 – Faltou escrever a sua opinião, se gostou ou não gostou da obra.

A4 – Podia também ter utilizado mais adjetivos para a obra e para as suas partes.

Marta – Vamos então por partes. Como acham que está a introdução? Falta alguma coisa?

A20 – Tem o nome da arte e tem o artista que a fez. Acho que está bem feito.

A11 – Depois escreveu as cores também está bem, mas não fala sobre as texturas ou as formas. Podíamos acrescentar.

A24 – Mas também tem os materiais, podia era acrescentar os pinceis, os isqueiros, as peças de plástico.

Marta – Muito bem, a introdução tem o que é necessário. No desenvolvimento do texto, tal como disseram o S. poderia ter descrito as cores, as formas, as texturas e os materiais de forma mais detalhada. O seu texto ficaria muito mais completo e para quem lê e não vê a obra, seria muito mais fácil visualizar e imaginar como seria. Então e digam-me lá, poderíamos melhorar mais alguma coisa?

A19 – Sim, escrever no fim do texto o que achámos sobre a obra. Se gostámos ou não e se gostamos da arte deste artista.

A5 – Ou alguma coisa que o S. quisesse dizer sobre esta obra de arte.

(notas de campo, 9 de maio)

Após a conversa apresentada anteriormente, os alunos procederam ao melhoramento da produção escrita do colega. O meu papel neste momento foi o de observadora participante, sendo que procurei observar de que forma é que cada elemento do grupo interagia e quais os seus contributos para o trabalho a ser desenvolvido.

Para finalizar a dinâmica, os alunos, em pequeno grupo, apresentaram as suas produções ao restante grupo. Os colegas que se encontravam a assistir à apresentação tiveram tempo e espaço para fazer uma apreciação sobre as produções escritas dos colegas.

Sessão IV

Objetivos:

Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas;

Produzir textos de descrição e apreciação sobre as produções plásticas realizadas;

Tarefa I - A sessão surgiu de modo a dar início ao processo de construção de uma produção plástica inspirada em Bordalo II, uma vez que os alunos haviam demonstrado anteriormente esta curiosidades e interesse. Assim, foram inicialmente formados grupos de seis elementos e em grande grupo foi decidido o animal explorado, o flamingo. A opção pelo flamingo surgiu por este ser um animal presente no quotidiano dos alunos, uma vez que o podiam encontrar em locais perto das duas áreas de residência.

De seguida, explicitiei ao grande grupo como iria decorrer toda a dinâmica, na medida em que, as obras iriam ser produzidas através de lixo sobre um cartão de grande dimensão (aproximadamente 1,5 metros de altura), que iria ser posteriormente pintado e afixado na parede.

Seguidamente, em pequeno grupo, cada aluno desenhou numa folha branca um esboço do produto plástico que tinha interesse em produzir, para que todos os elementos se sentissem parte integrante de todo o processo (Figuras 8 e 9). Quando todos os elementos terminaram os seus esboços, o grupo discutiu entre si qual o esboço que avançava como proposta final, sendo que este poderia sofrer algumas alterações nesta mesma fase do processo.

Figura 8
Construção dos esboços das produções plásticas (1)



Figura 9
Construção dos esboços das produções plásticas (2)



Seguiu-se, posteriormente, a fase de seleção dos materiais. Nesta fase, os alunos escolheram o plástico e o cartão/papel, uma das opções de lixo a recolher para a realização do produto final. Propus também aos alunos que selecionassem mais algum lixo específico que geralmente estaria presente nos seus contextos, para que fosse mais fácil realizar a recolha nos dias seguintes. Todos os passos desta fase foram assinalados pelos alunos numa folha de registo para que a informação permanecesse guardada pelo grupo e que fosse simultaneamente, partilhada com os restantes colegas num placard na sala, como podemos observar na Figura 10.

Figura 10

Placard de registos dos alunos



Para finalizar a presente dinâmica, cada grupo apresentou aos restantes colegas os seus registos bem como a respetiva proposta de esboço.

Tarefa II - No seguimento da proposta anterior, após alguns dias de recolha de materiais, iniciei a presente dinâmica com um levantamento, em grande grupo, dos materiais recolhidos pelos alunos para a construção das suas produções plásticas. Seguidamente, depois da verificação dos recursos disponíveis, a planta da sala foi alterada, sendo que as cadeiras e as mesas dos alunos, foram encostadas às paredes da sala para que o centro da sala tivesse o maior espaço possível livre.

De seguida, cada pequeno grupo juntou-se aos seus colegas e a cada grupo disponibilizei um cartão de grande dimensão (aproximadamente 1,5 metros de altura) e o respetivo lixo. Os alunos numa fase inicial, desenharam o esboço da sua produção plástica no cartão, tal como nas folhas de registo realizadas anteriormente e afixadas na parede, para que depois os materiais (lixo) fossem colados sobre este suporte. Este esboço permitiu aos alunos perceber com podem organizar a sua composição quanto ao espaço e prever como ficará a produção final. Após o término

do desenho os alunos prosseguiram com a construção das suas obras (Figuras 11 e 12). O cartão numa fase inicial esteve estendido no chão, sendo que os alunos realizaram a montagem dos materiais também no chão, para que depois desta montagem, pudesse auxiliar os grupos na colagem dos materiais, com cola quente. O objetivo final da utilização deste cartão foi afixar as produções plásticas nas paredes, tentando deste modo, recriar ao máximo a exposição das obras de Bordalo II.

Figura 11
Construção das produções plásticas
(1)



Figura 12
Construção das produções plásticas
(2)

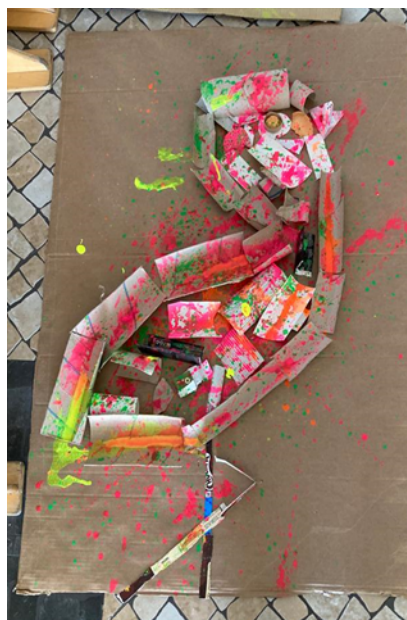


Aquando terminada a construção, os alunos procederam à pintura das suas obras. Esta pintura foi realizada pelos alunos com tintas de anilina, com o auxílio de borrifadores. Esta escolha deveu-se ao facto de Bordalo II recorrer a tintas de spray para pintar as suas obras. As tintas anilina foram produzidas pelos alunos através da junção de tintas guache com álcool etílico dentro de borrifadores, com o meu auxílio. Depois da produção das tintas, os alunos pintaram as suas produções plásticas de acordo com as suas preferências, tal como se verifica nas Figuras 13 e 14.

Figura 13
Produções plásticas dos alunos



Figura 14
Produções plásticas dos alunos



Para finalizar a presente dinâmica, os grupos apresentaram as suas produções plásticas aos restantes colegas da turma, explicando o processo de construção, os materiais utilizados, as cores selecionadas bem como os sentimentos vivenciados ao longo da dinâmica (fragilidades e pontos fortes).

Tarefa III - No seguimento do trabalho realizado anteriormente, surgiu a presente proposta. Antes de se iniciar o processo de produção de textos sobre as suas obras foi pedido aos alunos que se reunissem nos respetivos pequenos grupos para que posteriormente, em turma fosse realizada uma discussão sobre a forma de organizar uma exposição dos seus trabalhos no colégio. Neste momento, foi também proposto aos alunos que seleccionassem um título para as suas obras.

Seguidamente, propus aos alunos a elaboração de um texto de descrição e apreciação sobre as produções plásticas produzidas com o objetivo de que esta produção escrita fosse posteriormente utilizada na exposição, junto de cada uma das respetivas obras. Durante esta abordagem foram enunciadas, mais uma vez, as categorias do presente género textual, já referidas anteriormente (Tabela 6), bem como algumas propostas de construção do mesmo, com base em conhecimentos adquiridos pelos alunos, ao longo de propostas anteriores. Após esta discussão e partilha de ideias em grande grupo os alunos procederam à construção das suas produções escritas. O meu papel neste momento foi o de observar atentamente os alunos para que fosse possível compreender que potencialidades e fragilidades surgiram no processo de construção das produções escritas.

Para finalizar a presente sessão os alunos apresentaram as suas produções ao restante grupo. Posteriormente, foi dado tempo e espaço aos colegas e a mim para fazer uma apreciação sobre os trabalhos realizados.

No dia seguinte todos juntos elaborámos a exposição, no corredor da instituição, como podemos observar nas figuras seguintes (Figuras 15 e 16).

Figura 15
Exposição final dos alunos



Figura 16
Exposição final dos alunos



2.2.3. Fase de produção final

Sessão V - Produção final

Objetivos:

Descrever e comentar o que observa ao apreciar uma obra de arte.

Produzir textos de descrição e apreciação de uma obra de arte, organizados, coesos e coerentes.

Tarefa I - A presente proposta surgiu para que pudesse compreender de que modo a sequência de atividades realizadas foram significativas para os alunos bem como para as suas aprendizagens.

A produção final consistiu, portanto, na elaboração de uma última produção escrita, na qual os alunos tiveram de produzir um texto de descrição e apreciação sobre uma obra observada anteriormente, neste caso em concreto, a obra explorada na produção inicial – *Grande Guaxinim* de Bordalo II. A escolha pela mesma obra deveu-se ao facto de se tornar mais fácil observar as diferenças de uma produção para a outra. Ou seja, esta opção surge com o objetivo de verificar as diferenças entre a produção inicial e a produção final.

Capítulo IV – Análise e discussão dos resultados

O presente capítulo centra-se na apresentação e análise de dados obtidos após toda a intervenção pedagógica, mais concretamente, na análise dos parâmetros categorizados para a avaliação das produções dos alunos.

Início o capítulo com uma análise comparativa das produções iniciais e produções finais dos alunos e, por fim, elaboro uma conclusão desta mesma análise comparativa entre as duas fases do trabalho (fase de produção inicial e fase de produção final).

Tal como foi descrito no capítulo da metodologia de investigação, a informação foi recolhida através de notas de campo, de produções dos alunos, registos fotográficos e de grelhas de análise.

Deste modo, como forma de aferir quais as alterações nas produções dos alunos após as sessões desenvolvidas na intervenção pedagógica, analisei as produções realizadas. Para que fosse possível realizar esta análise, apresento os dados recolhidos em dois momentos diferentes da intervenção do projeto, sendo o primeiro a produção inicial dos alunos, que me permitiu compreender os conhecimentos prévios no que respeita à produção de textos de descrição e apreciação de uma obra de arte e posteriormente, após a implementação das diversas sessões, tornou-se fulcral realizar uma nova produção escrita como forma de obter uma produção final com o objetivo de verificar se houve alteração e evolução nas aprendizagens dos alunos.

A comparação entre as duas produções permitiu-me compreender de que modo é que a intervenção teve efeito no grupo de alunos. O facto de ambas as produções serem baseadas numa mesma obra de arte, possibilitou-me também aferir, tal como já foi referido anteriormente, a evolução dos alunos. Deste modo, estes aspetos conseguidos permitem-me atingir os objetivos a que me propus.

1. Análise da produção inicial

No presente ponto pretende-se analisar aqueles que foram os resultados das produções dos alunos na fase de produção inicial.

Tendo em conta que o que se pretendia com a concretização do presente projeto era que os alunos escrevessem textos de descrição e apreciação de uma obra de arte mobilizando conhecimentos das Artes Visuais, irei analisar por um lado, a estrutura do texto tendo em conta, as categorias definidas e apresentadas novamente na Tabela 8 e por outro, questões mais linguísticas relacionadas com o conteúdo de cada uma das partes da estrutura do texto, ou seja, a utilização do léxico específico das Artes Visuais.

Tabela 8

Categorias do texto de descrição e apreciação de uma obra de arte

Género textual	<i>Texto de descrição e apreciação de uma obra de arte</i>
Introdução	<i>Parágrafo inicial</i> Apresentação da obra e do respetivo autor.
Desenvolvimento	<i>Parágrafos seguintes</i> Elaboração de uma sequência descritiva, tendo em conta as características da obra (elementos básicos da linguagem visual e materiais utilizados).
Conclusão	<i>Parágrafo final</i> Apresentação do desfecho, através de uma apreciação crítica sobre a obra.

Os dados obtidos através da produção inicial e as notas de campo realizadas permitiram aferir o grau de conhecimento prévio dos alunos que, em seguida, passo a apresentar.

Ainda que se pretendesse analisar e caracterizar a turma na sua generalidade, optei por apresentar, ao longo do estudo, alguns exemplos e dados concretos relativos a alguns alunos da turma. Esta opção teve como objetivo identificar alguns aspetos que pudessem vir a ser significativos na compreensão das dimensões em análise.

1.1. Estrutura do texto

No que diz respeito à primeira dimensão, alusiva à estrutura do texto pretende-se analisar quais são os conhecimentos prévios do grupo relativamente às categorias a ter em conta na escrita de produções textuais de descrição e apreciação de uma obra de arte, referidas anteriormente (Tabela 8).

Para a produção textual foi planificada uma estrutura que corresponde, como atrás já se referiu, a um parágrafo de apresentação da obra, onde é apresentada a obra juntamente com o seu autor, o corpo do texto que corresponde à descrição das características da obra de arte e a um parágrafo final de apreciação crítica.

Os indicadores de desempenho selecionados para a análise desta dimensão são no presente momento objeto de análise e expõem-se seguidamente, na Tabela 9. Estes indicadores encontram-se divididos em três pontos, sendo eles, a introdução, o desenvolvimento e a conclusão.

Tabela 9
Indicadores de desempenho

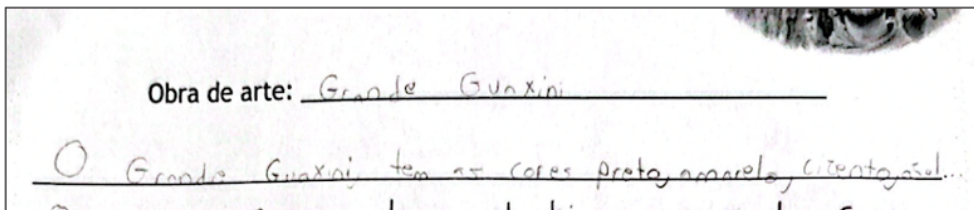
Estrutura do texto	Indicadores de desempenho O aluno:	Número de alunos
1. Introdução	Apresenta a obra e o seu respetivo autor.	4
2. Desenvolvimento	Elabora uma sequência descritiva, tendo em conta as características da obra (elementos básicos da linguagem visual e materiais utilizados).	11
3. Conclusão	Apresenta um desfecho, através de uma apreciação crítica sobre a obra.	14

Através da análise das produções iniciais, pude compreender que os alunos apresentavam algumas fragilidades de acordo com as categorias definidas como importantes para o presente género textual. Apresento, seguidamente uma análise mais detalhada de cada um dos três pontos – introdução, desenvolvimento e conclusão.

Relativamente à introdução, apenas 4 dos 24 alunos do grupo apresentaram nas suas produções iniciais uma introdução na qual enunciam a obra e o seu respetivo autor. A exemplo do que foi referido surge o seguinte excerto da produção inicial do aluno A1 (Figura 17).

Figura 17

Excerto da produção inicial do aluno A1

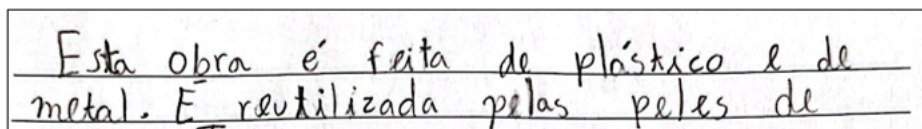


Tal como é possível observar, o aluno iniciou o seu texto apresentando informações relativas à descrição de um dos elementos básicos da linguagem visual, nomeadamente, a cor, mas antes não realiza a introdução da obra, na qual deveria apresentar primeiramente a obra e o seu respetivo autor.

Outro exemplo do que foi dito é o excerto da produção inicial do aluno A14 (Figura 18), que se apresenta seguidamente:

Figura 18

Excerto da produção inicial do aluno A14

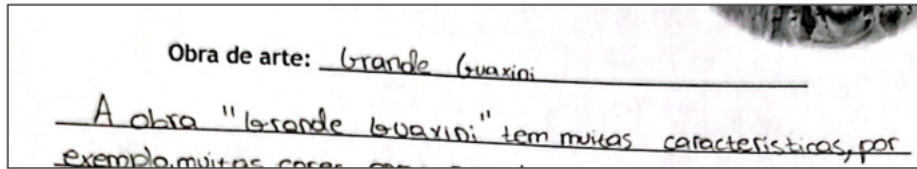


O aluno A14 também não apresenta uma introdução na sua produção escrita, pois tal como podemos observar o aluno inicia o texto referindo os tipos de materiais que o artista utilizou na construção da sua intervenção artística.

Por outro lado, pude também verificar que nas produções iniciais alguns alunos referiram apenas o nome da obra ou o respetivo autor, em vez de apresentarem ambos. Por exemplo, o aluno A8 ainda que apresente a obra, não refere o seu respetivo autor (Figura 19).

Figura 19

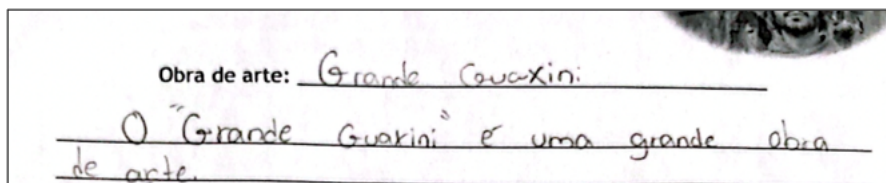
Excerto da produção inicial do aluno A8



Outro exemplo desta situação é o excerto da produção inicial do aluno A11 (Figura 20).

Figura 20

Excerto da produção inicial do aluno A11



Através desta análise é possível verificar que poucos eram os elementos do grupo que nas suas produções iniciais adquiriam conhecimentos prévios sobre os elementos da estrutura da introdução do presente género textual.

No que diz respeito ao desenvolvimento do texto, no qual se pretendia que os alunos apresentassem uma sequência descritiva da obra tendo em conta as suas características, pudemos verificar na Tabela 9, que apenas 11 dos 24 alunos elaboraram esta descrição. Importa ainda lembrar que para a construção da descrição da obra foram apresentadas aos alunos algumas categorias e subcategorias que deveriam ser tidas em conta na escrita das produções textuais. Na Tabela 10 apresento novamente essas mesmas categorias e subcategorias de análise.

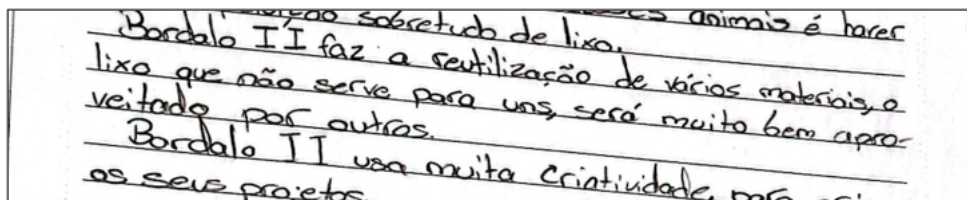
Tabela 10*Categorias e subcategorias de análise da obra de arte*

Seqüência descritiva de uma obra de arte	
Na sua descrição da obra, o aluno deve ter em conta:	
Categorias	Subcategorias
Elementos básicos da linguagem visual	Cor
	Textura
	Forma
Materiais	

Ao analisar as produções iniciais, embora tenha verificado que alguns alunos do grupo foram capazes de elaborar as suas descrições tendo em conta todas as categorias apresentadas, pude verificar que os restantes alunos ou por um lado, só apresentaram algumas das categorias da obra, ou por outro desviaram a sua descrição daquilo que se pretendia. Assim, alguns elementos do grupo não focaram as suas descrições concretamente nas características da obra de arte, mas sim em redor de questões relacionadas com o artista Bordalo II e a produção artística, acabando por afastar-se daquele que era o objetivo da presente produção escrita. A exemplo do que foi referido apresento um excerto da produção escrita do aluno A22 (Figura 21). Tal como é possível observar, o aluno apresentou no desenvolvimento da sua produção escrita informações relativas à produção do artista, em vez de realizar a descrição das características da obra de arte.

Figura 21

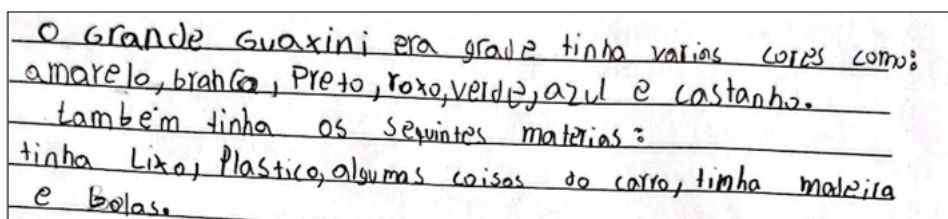
Excerto da produção inicial do aluno A22



O aluno A2, apesar de ter descrito algumas das características da obra, nomeadamente, as cores e os seus materiais, não evidencia as restantes características abordadas, sendo elas, as formas e as texturas (Figura 22).

Figura 22

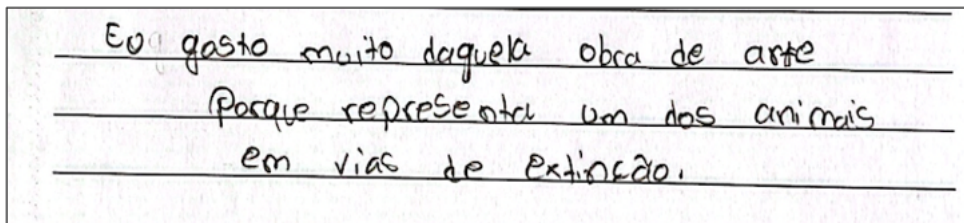
Excerto da produção inicial do aluno A2



Relativamente ao último ponto, alusivo à conclusão que neste caso em concreto, se refere à apreciação crítica dos alunos relativamente à obra de arte, pudemos verificar através da Tabela 9 que é o ponto em que maior número de alunos realiza o que é pretendido. Ainda que, por vezes a informação seja sucinta, os alunos demonstram através dos desfechos das suas produções escritas compreender o significado e o que é pretendido neste tipo de conclusão. Podemos observar um exemplo do que foi dito anteriormente na seguinte figura, referente ao desfecho escrito pelo aluno A6 (Figura 23):

Figura 23

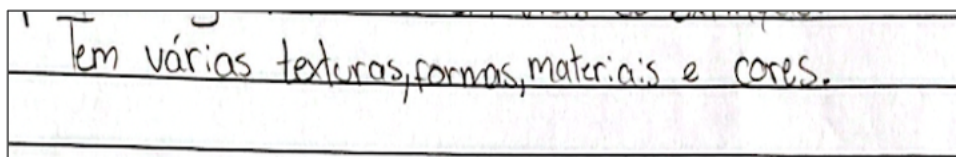
Excerto da produção inicial do aluno A6



Por fim, dos 24 alunos da turma 10 não apresentaram uma conclusão nas suas produções iniciais. A exemplo do que foi referido apresento a produção inicial do aluno A4 (Figura 24) que termina a sua produção escrita com uma breve enumeração das características da obra de arte.

Figura 24

Excerto da produção inicial do aluno A4



1.2. Conteúdo das categorias de análise da estrutura das produções escritas

Neste ponto serão analisados os conteúdos que os alunos utilizam nas suas produções escritas, em dois dos três pontos da estrutura do texto, nomeadamente, no desenvolvimento (descrição da obra) e na conclusão (apreciação crítica). O que se pretende com a presente análise é verificar se os alunos adquirem e mobilizam léxico específico das Artes Visuais.

Relativamente ao desenvolvimento dos textos, retomo novamente as categorias e subcategorias que os alunos devem analisar na presente fase,

nomeadamente, alguns dos elementos básicos da linguagem visual, sendo eles, a cor, a textura, a forma e os materiais utilizados na construção da obra de arte. Tendo em consideração os resultados de cada um dos alunos, em seguida, na Tabela 11, apresento uma contabilização das categorias e subcategorias, consideradas para analisar no desenvolvimento das produções escritas.

Tabela 11

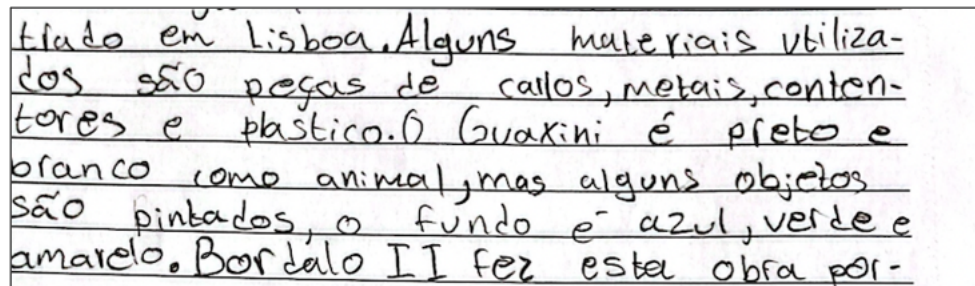
Categorias e subcategorias analisadas pelos alunos no desenvolvimento das suas produções iniciais

Indicadores de desempenho		Número de alunos
<u>O aluno refere:</u>		
Elementos básicos da linguagem visual	Cor	11
	Textura	10
	Forma	10
Materiais		17

Face às instruções dadas aos alunos no início da fase de produção inicial, apenas tinham conhecimento de qual seria o género textual a produzir e as categorias e subcategorias que deveriam ter em conta nas suas produções escritas. Apesar disso, tornou-se possível verificar que os textos apresentados nesta fase não contavam com todas as categorias e subcategorias abordadas, como pudemos verificar na Tabela anterior (Tabela 11). Por exemplo, observando a produção escrita do aluno A3 (Figura 25), podemos verificar que na sua produção inicial o aluno apenas apresentou os materiais e as cores da obra, ignorando as restantes subcategorias, nomeadamente, a textura e a forma.

Figura 25

Excerto da produção inicial do aluno A3

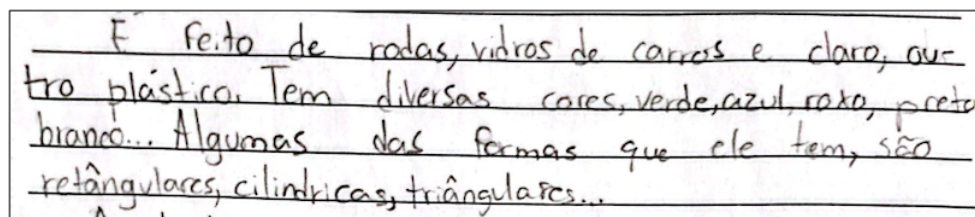


feito em Lisboa. Alguns materiais utilizados são peças de carlos, metais, contentores e plástico. O Guaxini é preto e branco como animal, mas alguns objetos são pintados, o fundo é azul, verde e amarelo. Bordalo II fez esta obra por-

Tal como o aluno A3, o aluno A11 apresenta apenas algumas das categorias e subcategorias de análise sendo que este apresenta uma descrição mais completa, excluindo somente a subcategoria alusiva à textura (Figura 26).

Figura 26

Excerto da produção inicial do aluno A11



É feito de rodas, vidros de carros e claro, outro plástico. Tem diversas cores, verde, azul, roxo, preto, branco... Algumas das formas que ele tem, são retangulares, cilíndricas, triangulares...

Seguidamente, apresento alguns exemplos daqueles que foram ou não os aspetos evidenciados pelos alunos em cada uma das categorias e subcategorias selecionadas como importantes para a descrição da obra de arte (Tabela 12). Estes exemplos surgem com o objetivo de que posteriormente, na fase de análise comparativa entre a produção inicial e a produção final se torne possível verificar as diferenças e semelhanças nas evidências apresentadas e, simultaneamente, nas aprendizagens dos alunos.

Tabela 12

Evidências realizadas pelos alunos nas suas descrições da obra de arte (produção inicial)

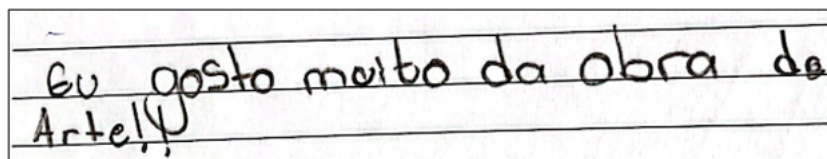
Evidências das descrições dos alunos		
Categorias	Subcategorias	Excertos dos textos dos alunos
Elementos básicos da linguagem visual	Cor	A1 – O grande Guaxini tem as cores preto, amarelo, azul e cinzento. A4 – Não apresenta. A12 – A obra tem como cores branco, preto, verde e azul.
	Textura	A7 – Não apresenta. A13 – A arte tem algumas texturas como liso, rugoso e duro. A24 – É lisa e rugosa.
	Forma	A14 – Esta obra é grande e circular. A19– A forma é grande, tem formas retangulares e ovais. A21 – É grande e redonda.
Materiais		A18 – A obra é feita com materiais reciclados e reutilizados. A22 – Não apresenta.

As conclusões apresentadas pelos alunos, ainda que em grande parte corretas, são na sua grande maioria, desfechos sucintos nos quais as crianças apresentam a sua opinião relativamente à obra, focando-se maioritariamente no

“gostei” ou “admiro esta arte”, não tendo muito mais a acrescentar sobre a mesma (Figura 27).

Figura 27

Excerto da produção inicial do aluno A15

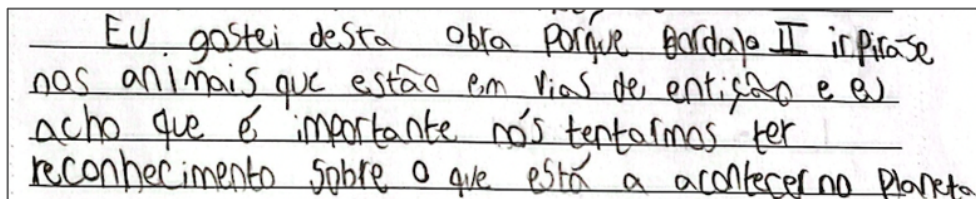


Eu gosto muito da obra de Arte!

No entanto, também foram identificadas algumas conclusões que pretendiam ir um pouco mais além e nas quais os alunos acrescentaram mais alguma informação alusiva à intervenção artística (Figura 28).

Figura 28

Excerto da produção inicial do aluno A16



Eu gostei desta obra porque Bordalo II inspirou nos animais que estão em vias de extinção e eu acho que é importante nós tentarmos ter reconhecimento sobre o que está a acontecer no planeta.

Face às fragilidades demonstradas pelos alunos na fase de produção inicial, foram previstas sessões de trabalho centradas no desenvolvimento de competências associadas à escrita do presente género textual, através da análise de obras de arte e da construção de produções plásticas.

2. Análise comparativa da Produção inicial e Produção final

Após a fase de intervenção, procedeu-se à comparação dos resultados obtidos através da análise das produções escritas na fase de produção inicial e na fase de produção final. Em ambas as fases, consideram-se para análise vinte e quatro produções escritas, dos vinte e quatro alunos da turma, uma vez que todos estes participaram nos diversos momentos de intervenção.

A partir da Tabela 13 é possível analisar a comparação dos resultados obtidos entre estas duas fases, relativamente à primeira dimensão em estudo alusiva à estrutura do texto.

Tabela 13

Comparação entre as categorias analisadas pelos alunos na produção inicial com a produção final

Estrutura do texto			
		Produção inicial	Produção final
	Indicadores de desempenho <u>O aluno:</u>	Número de alunos:	Número de alunos:
1. Introdução	Apresenta a obra e o seu respetivo autor.	4	21
2. Desenvolvimento	Elabora uma sequência descritiva, tendo em conta as características da obra (elementos básicos da linguagem visual e materiais utilizados).	11	24

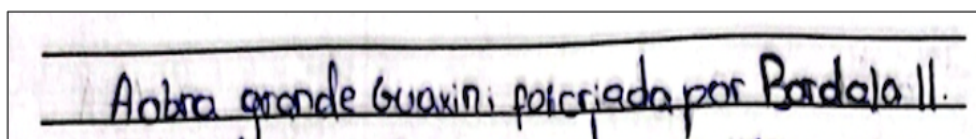
3. Conclusão	Apresenta um desfecho, através de uma apreciação crítica sobre a obra.	14	24
---------------------	--	----	----

Tal como é possível observar através da análise da Tabela anterior verifica-se uma evolução entre as produções escritas realizadas na fase de produção inicial e as produções escritas na fase de produção final. Nas produções efetuadas na fase de produção final, torna-se visível um progresso por parte dos alunos, no que diz respeito à análise das categorias seleccionadas como importantes para a escrita do presente género textual.

No que diz respeito ao parágrafo inicial referente à introdução, no qual os alunos deveriam apresentar a obra que vão descrever e o seu respetivo autor, pudemos verificar através da tabela anterior (Tabela 13) que a grande maioria do grupo apresenta o que se pretende. Como exemplo do que foi enunciado, segue-se um excerto da produção final do aluno A8 (Figura 29).

Figura 29

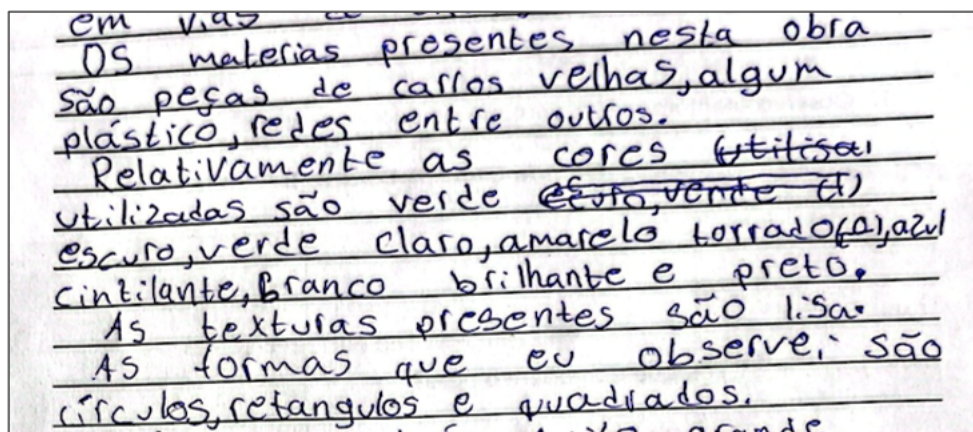
Excerto da produção final do aluno A8



Relativamente, ao segundo ponto referente ao desenvolvimento do texto e por isso, à descrição das características da obra, o grupo demonstrou a capacidade de perceber o que se pretendia com esta etapa do texto, utilizando nas suas produções léxico adequado referente às Artes Visuais, respeitando e enunciando as categorias e subcategorias definidas como importantes para o texto. Podemos observar o que foi dito, através do excerto da produção final do aluno A3 (Figura 30).

Figura 30

Excerto da produção final do aluno A3

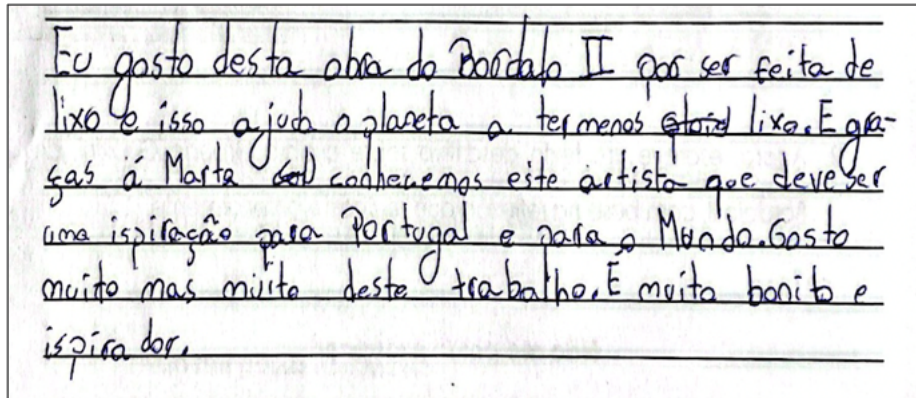


em via
Os materiais presentes nesta obra
são peças de carros velhas, algum
plástico, redes entre outros.
Relativamente as cores utilizadas,
utilizadas são verde ~~esverdeado~~, verde (1)
escuro, verde claro, amarelo torrado (2), azul
cintilante, branco brilhante e preto.
As texturas presentes são lisas.
As formas que eu observei são
círculos, retângulos e quadrados.

Note-se ainda que se tratando de uma exploração de obras de arte e de um 1.º ciclo aquilo que se pretendeu também foi que os alunos tivessem a capacidade de no final das suas produções escritas colocarem, um parágrafo de desfecho, no qual elaboravam uma apreciação crítica sobre a obra de arte em questão. De acordo com esta ideia, tal como se depreende através da análise da Tabela anterior, todos os alunos passaram a apresentar esse mesmo desfecho nas suas produções escritas. No exemplo que se segue, o aluno A13 demonstra ter sido minucioso na escrita do seu desfecho, apresentado a sua opinião crítica, assim como a importância da presente obra de arte e daquilo que a mesma retrata (Figura 31).

Figura 31

Excerto da produção final do aluno A13



Eu gosto desta obra do Bordalo II por ser feita de lixo e isso ajuda o planeta a ter menos lixo. E graças à Marte ~~eu~~ conhecemos este artista que deve ser uma inspiração para Portugal e para o Mundo. Gosto muito mas muito deste trabalho. É muito bonito e inspirador.

No que diz respeito à segunda dimensão em estudo alusiva ao conteúdo de cada uma das partes da estrutura do texto são analisadas apenas duas das partes fundamentais dessa mesma estrutura, nomeadamente o desenvolvimento e a conclusão. Esta análise surge com o objetivo de verificar se os alunos adquiriram ao longo do presente projeto, léxico específico das Artes Visuais e de que forma é que o mobilizam nas suas produções escritas.

Relativamente à categoria da estrutura do texto alusiva ao desenvolvimento e por isso, à descrição das características da obra de arte, retomo através da Tabela 14 alguns dos exemplos das evidências dos alunos em cada uma das categorias e subcategorias selecionadas como importantes para a descrição da obra de arte na fase de produção inicial e na fase de produção final.

Tabela 14

Evidências realizadas pelos alunos nas suas descrições da obra de arte na fase de produção inicial e na fase de produção final

Evidências das descrições dos alunos			
Categorias	Subcategorias	Excertos dos textos dos alunos	
		Produção inicial	Produção final
Elementos básicos da linguagem visual	Cor	A1 – O grande Guaxini tem as cores preto, amarelo, azul e cinzento.	A1 – As cores presentes na obra são um verde claro, um cinzento claro, amarelo e um bonito azul.
		A4 – Não apresenta.	A4 –Relativamente às cores utilizadas são verde escuro, verde claro, amarelo torrado, preto e branco.
	A12 – A obra tem como cores branco, preto, verde e azul.	A12 – As cores que compõem esta obra são quase todas cores frias. São o azul, o verde o verde escuro e o roxo.	
	Textura	A7 – Não apresenta.	A7 – A obra também tem texturas como por

		<p>A13 – A arte tem algumas texturas como liso, rugoso e duro.</p> <p>A24 – É lisa e rugosa.</p>	<p>exemplo lisas, rugosas e duras.</p> <p>A13 – A obra é lisa e rugosa principalmente nos materiais do tronco do animal.</p> <p>A24 - Relativamente às texturas são lisas mas algumas são bastante duras.</p>
	Forma	<p>A14 – Esta obra é grande e circular.</p> <p>A19– A forma é grande, tem formas retangulares e ovais.</p> <p>A21 – É grande e redonda.</p>	<p>A14 – Falando nas formas, a obra tem várias como grandes, pequenas e retangulares.</p> <p>A19 – Outro aspeto importante são as formas que são oval, pequena e grandes.</p> <p>A21 – O guaxini é redondo, retangular e oval.</p>
	Materiais	<p>A18 – A obra é feita com materiais reciclados e reutilizados.</p>	<p>A18 – Os materiais que formam esta obra são caixotes do lixo, partes de carros, plástico e</p>

	<p>A22 – Não apresenta.</p>	<p>muitos mais materiais.</p> <p>A22 – A obra é muito diversificada em materiais, sendo eles partes velhas de carros, contentores do lixo, plástico e etc.</p>
--	------------------------------------	--

Tendo em consideração os resultados de cada um dos alunos, alguns deles apresentados na Tabela anterior, tornou-se evidente referir que na produção final os alunos apresentam a informação sobre a obra de arte de uma forma diferente da produção inicial.

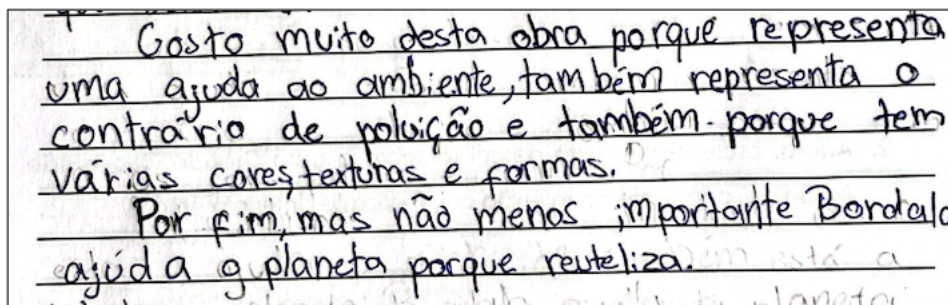
Em primeiro lugar, na fase da produção final todos os alunos realizaram a descrição da obra de arte tendo em consideração as categorias e subcategorias abordadas ao longo do projeto. Ainda que a análise das produções dos alunos tenha permitido identificar que estes tenham valorizado e evidenciado mais umas categorias do que outras nas suas produções, verifiquei simultaneamente que os textos estão bastante completos e que todos os alunos cumpriram com o que se pretendia. Em segundo lugar, podemos verificar também através da Tabela anterior que os alunos passam a ser mais rigorosos nas suas descrições das diversas categorias, mobilizando léxico específico das Artes Visuais de forma mais pormenorizada. Alguns dos alunos mobilizam ainda nas suas produções conceitos como cores frias, cores quentes, cores escuras e cores claras.

Por fim, no que diz respeito aos resultados da análise da categoria da estrutura do texto alusiva à conclusão e por isso, à apreciação crítica das crianças pude verificar que os alunos revelam nas suas produções finais uma capacidade de conclusão através de opinião pessoal, em relação à obra de arte e às suas aprendizagens. Tendo em conta o que foi referido, foi notório em algumas das

produções escritas, o cuidado dos alunos na apreciação da obra de arte mobilizando aquilo que esta representa, como podemos observar no excerto da produção final do aluno A4 (Figura 32).

Figura 32

Excerto da produção final do aluno A4

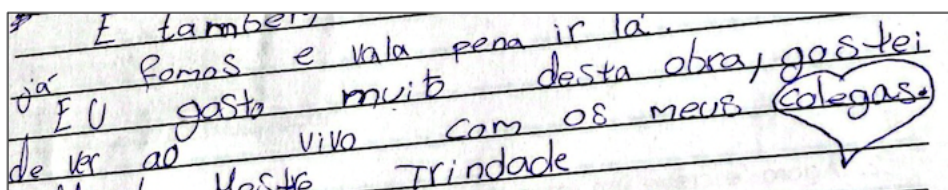


Gosto muito desta obra porque representa uma ajuda ao ambiente, também representa o contrário de poluição e também porque tem várias cores, texturas e formas.
Por fim, mas não menos importante Boralo ajuda o planeta porque reutiliza.

Alguns dos alunos mobilizaram o gosto que sentiram em explorar a obra de arte com os colegas (Figura 33).

Figura 33

Excerto da produção final do aluno A17

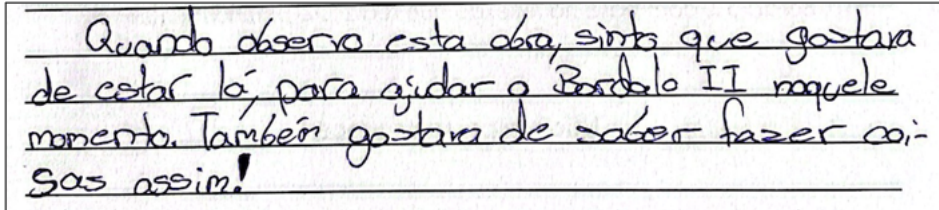


E também já fomos e vale a pena ir lá.
EU gosto muito desta obra, gostei de ver ao vivo com os meus colegas.
Mostre Trindade

E por fim, alguns dos elementos do grupo demonstraram ainda vontade fazer as suas próprias produções plásticas (Figura 34).

Figura 34

Excerto da produção final do aluno A22



Quando observo esta obra, sinto que gostaria de estar lá, para ajudar o Bartolomeu II naquele momento. Também gostaria de saber fazer coisas assim!

Face aos aspetos mencionados, torna-se possível reconhecer que este percurso de exploração e intervenção promoveu um progresso, no que diz respeito à capacidade de descrever e apreciar obras de arte através de produções escritas.

Discussão final dos resultados

Numa perspetiva holística da análise dos resultados de ambas as fases, constatou-se que para cada uma das dimensões e respetivos indicadores de desempenho houve uma evolução nas aprendizagens dos alunos, tal como foi possível verificar, anteriormente, na análise comparativa da produção inicial e produção final. As produções intermédias foram recursos igualmente importantes, que me permitiram ir verificando, ao longo de toda a intervenção, a evolução e progressão de cada um dos alunos, em relação ao desenvolvimento do léxico específico das Artes Visuais, uma vez que a cada nova produção escrita os alunos foram aumentando não só a extensão da mesma, mas também, a variedade de léxico associado à descrição de uma obra de arte.

Considero pertinente salientar, que dos desempenhos da produção final destacaram-se as produções de alguns dos alunos, pelo cumprimento de um maior número de indicadores de desempenho, relativos a ambas as dimensões. Não obstante, alguns dos alunos progrediram mais no que diz respeito à primeira dimensão alusiva à estrutura do texto e outros mais na segunda dimensão alusiva a questões linguísticas relacionadas com o léxico específico da descrição de uma obra de arte.

Torna-se fundamental evidenciar que estes resultados se relacionaram também com o facto de os alunos, ao longo de toda a intervenção, terem demonstrado um grande entusiasmo, empenho e motivação para participar nas diversas sessões. O facto de os alunos analisarem obras de arte e construírem as suas próprias produções plásticas foi o aspeto fulcral que contribuiu para a aquisição dos conhecimentos e aprendizagens dos alunos, posteriormente, mobilizados nas suas produções escritas.

Tendo por base a intervenção pedagógica descrita verifiquei que os alunos, com o decorrer das sessões, evoluíram gradualmente no que diz respeito, à construção deste tipo de texto. Isto porque, as primeiras produções tinham apenas dois ou três parágrafos, não apresentavam na sua maioria uma apresentação da obra e do seu autor, não apresentavam uma descrição detalhada das diversas

características da obra e pouco foram os alunos que no fim concluíram as suas produções com um desfecho que consistia na sua apreciação crítica. Posteriormente, ao longo das diversas sessões, a evolução começou a ser notória, gradualmente os alunos demonstraram estar cada vez mais apropriados com as obras de arte, bem como com a forma adequada de as descrever e apreciar, demonstrando um olhar atento relativamente às suas características. O léxico relacionado com as Artes Visuais começa progressivamente a ser cada vez mais rico e cuidado, assim como a estrutura do texto e o respeito pelas categorias abordadas.

Relativamente aos aspetos mais direcionados para as Artes Visuais, através de todo o trabalho realizado foi também possível verificar a apropriação dos alunos com alguns conceitos relacionados com a integração da linguagem das Artes Visuais ao descreverem as obras de arte, nomeando muitas vezes conceitos como: cores frias, cores quentes, arte urbana, arte ecológica, entre outros. Outro aspeto importante prende-se com a experimentação de diferentes materiais e técnicas, uma vez que, os alunos exploraram variados materiais, que muitas das vezes até achavam que já não tinham utilidade nenhuma e deram-lhes uma nova “vida”, através da arte. As diferentes técnicas artísticas foram escolhidas pelos alunos, o que a meu ver, fez com que a motivação e o interesse em produzir as suas próprias produções fosse também bastante visível. Através da construção das suas próprias produções artísticas os alunos manifestaram capacidades expressivas e criativas.

Torna-se fulcral, portanto, referir que o trabalho teve com ponto de partida uma obra de arte e foi planificado e realizado em torno de duas áreas, nomeadamente o Português e as Artes Visuais, com o objetivo de que os alunos produzissem textos mobilizando conhecimentos das Artes Visuais.

Para finalizar, considero que os alunos progrediram, significativamente, ao longo de todo o processo de implementação do projeto de investigação, uma vez que mobilizaram, de forma gradual, competências de escrita de textos de descrição e apreciação de uma obra de arte, assumindo nos variados momentos uma postura mais participativa e ativa, exprimindo-se quanto às suas opiniões e interesses, realizando produções cada vez mais cuidadas e pormenorizadas, manifestando uma vontade intrínseca para apreciar obras de arte e por fim, mas não menos importante

demonstrando em diversos momentos o gosto pelo trabalho em pares ou grupos com os restantes colegas. Independentemente, das fragilidades e pontos positivos de cada aluno, o grupo demonstrou-se em todos os momentos recetivo àquela que foi a minha intervenção, sendo esta conexão entre nós que fez com que a realização do projeto fosse possível.

Considerações finais

Terminadas as etapas anteriores, emerge a necessidade de refletir sobre todo o processo de intervenção pedagógica desenvolvido. A realização do presente relatório revelou-se um enorme desafio, carregado de variadas aprendizagens extremamente enriquecedoras, tanto a nível profissional como a nível pessoal.

O presente estudo teve como objetivo principal perceber em que aspetos é que a articulação entre as artes visuais e o português se pode revelar um recurso importante para o desenvolvimento da capacidade de escrever textos de descrição e apreciação crítica.

Este relatório demonstra que a articulação entre áreas, neste caso em concreto, o Português e as Artes Visuais possibilita para além do desenvolvimento de variadas competências, o desenvolvimento da competência textual do aluno, neste caso em concreto, na produção de textos de descrição e apreciação de uma obra de arte. Com efeito, a articulação entre áreas promove nos alunos uma sucessão de aprendizagens enriquecedoras e variadas, com o intuito de promover o desenvolvimento integral das crianças (Lima & Ramos, 2017).

Em primeiro lugar destaco a importância da partilha coletiva de saberes através de conversas em grande grupo. Estes momentos de diálogo em grande grupo, de discussão e de partilha acerca de características relacionadas com as Artes Visuais, baseados na proposta triangular de Barbosa (1991), apresentam um papel crucial no desenvolvimento da capacidade de descrever e apreciar obras de arte. No presente projeto verificou-se que nestes momentos os alunos participaram ativamente e espontaneamente, estando bastante envolvidos e motivados, o que despoletou nas crianças o interesse e a curiosidade pelas obras exploradas, incentivando o gosto pela descrição das mesmas, promovendo a escrita dos textos e ainda, a participação oral. Tornou-se bastante visível durante o decorrer das sessões que os alunos foram estando cada vez mais envolvidos no processo de construção deste projeto, demonstrando a cada dia mais motivação e curiosidade em saber mais.

Para cumprir o objetivo do projeto foi planificada uma sequência de trabalho em função da exploração de obras de arte e por consequente, da escrita do género textual - descrição e apreciação de uma obra de arte. As fases de intervenção, assim como as respetivas sessões, demonstraram que a sequência de trabalho contribuiu para o desenvolvimento de competências textuais do presente tipo de texto e para a exposição das mesmas.

Focalizando-me no ambiente de aprendizagem dentro e fora da sala de aula e nas diferentes abordagens pedagógicas, torna-se possível referir que as sessões planificadas e aplicadas foram cruciais para desenvolver a analisar todo o processo de investigação. No decorrer das sessões foram promovidos variados momentos de partilha, o que me permitiu aumentar o conhecimento dos alunos e ampliar o seu repertório acerca de novas obras de arte. Mais uma vez, articular a exploração de escrita de textos com as Artes Visuais permitiu que os alunos se sentissem capazes de se exprimir livremente recorrendo a diferentes técnicas e materiais de expressão plástica, atribuindo sentido e significado às suas produções, promovendo o desenvolvimento integral de todos os envolvidos. O facto de explorarmos a arte através do lixo e da sua influência no mundo foi também um fator importante de consciencialização para os alunos.

Os resultados da análise dos dados da produção inicial e da produção final demonstraram diferenças significativas no desempenho e motivação dos alunos, tal como se verificou na análise comparativa realizada na secção anterior. Assim, face às duas dimensões, anteriormente, referidas menciono que ao analisar as diversas produções dos alunos aferi que estes: i) compreenderam e respeitaram as regras da estrutura do texto; ii) foram capazes de assimilar e posteriormente, mobilizar léxico específico das Artes Visuais; iii) demonstraram e partilharam as suas opiniões sobre as obras de arte exploradas.

A par disto, os alunos revelaram capacidades de elaborar de forma criativa e original as suas produções plásticas, recorrendo a diversos recursos para representarem de melhor forma os seus flamingos. Nas suas produções plásticas os alunos apresentaram um grande cuidado e preocupação pelo seu próprio trabalho, e além disso, trabalharam em grupo, apoiando-se uns aos outros na construção dos

seus projetos coletivos. Paralelamente os alunos demonstraram interesse em apresentar e partilhar as suas produções plásticas e respetivo processo, realizando uma exposição no átrio da escola. Foi bastante gratificante puder ver as crianças entusiasmadas e felizes com o seu trabalho individual e coletivo.

Contudo, importa salientar que nem todo o processo foi fácil surgiram ao longo do estudo diversas limitações relacionadas com o fator tempo, com a carga horária, com as múltiplas atividades diárias dos alunos do 4.º ano de escolaridade e com o facto de ser o final do percurso e a professora cooperante necessitar de explorar os conteúdos em falta com os alunos. Destaco, novamente, a relação estabelecida com o grupo e o apoio constante entre mim, a minha parceira de estágio e os alunos que possibilitou que o presente projeto fosse possível e corresse da melhor forma.

Face ao que foi dito, concluo que para formar crianças com gosto e motivação para a escrita são necessários promover hábitos de escrita e planificar propostas que se apoiem neste processo. Deste modo, este trabalho necessita de tempo, demonstrando-se o período de estágio e de intervenção diminuto. Ainda assim, foi evidente a evolução dos alunos no que diz respeito à progressão da capacidade de escrever textos para descrever e apreciar obras de arte. Por tudo isto, apesar das limitações o processo de intervenção proporcionou-me uma diversidade de aprendizagens.

Para me permitir uma visão holística sobre a prática pedagógica desenvolvida, tornou-se crucial refletir acerca de todo este processo. A reflexão quotidiana revelou-se para mim, essencial ao longo do desenvolvimento do projeto de investigação, permitindo-me refletir sobre toda a minha intervenção. Efetivamente este projeto foi desafiante, de constante envolvimento, contando com diversos acontecimentos ocorridos diariamente. Todavia, a sala de aula e os momentos de partilha e contacto com as crianças caracterizaram-se pelas interações, os diálogos, as aprendizagens, dando total liberdade aos alunos para se expressarem e demonstrarem aquilo que foram sentindo, valorizando as opiniões e participação de todos.

Para finalizar, ao longo do desenvolvimento do projeto de investigação vejo que a minha aprendizagem foi progressiva. Tive a oportunidade de vivenciar variadas dinâmicas e refletir sobre elas, sendo que este processo me permitiu ser mais reflexiva. Saliento que a concretização desta excelente jornada me fez adquirir novas aprendizagens e conhecimentos, aos quais pretendo recorrer futuramente, no meu percurso profissional e pessoal.

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. Porto: Edições ASA.
- Afonso, N. (2014). *Investigação Naturalista em Educação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Albarello, L., Digneffe, F., Hiernaux, J. P., Maroy, C., & Ruquoy. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- ALONSO, L. (2000). *Desenvolvimento Curricular, profissional e organizacional: uma perspectiva integradora da mudança*.
- Álvarez, M. (1998). *Tipos de escrito I: narración y descripción*. Madrid: Arco.
- Alves, J., & Roldão, M. (2018). Articulação curricular. O que é? Como se faz? *Coleção Desenvolvimento Profissional de Professores*, 27, 7-10.
- André, T. (2009). *A Educação Artística na Escola do Século XXI*. Caldas da Rainha: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Barré-De-Miniac, C. (2003). *Ecrire pour apprendre: des pratiques à inventer*. Résonances.
- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Cahvkin, T., & Fouquette, D. &. (2005). *Reference guide to writing across the curriculum*. USA: Parlor Press and The WAC Clearinghouse.
- Berrocal, M. (., Aragón, J., Caja, J., & Gaja, M. (2005). *Menús de educación visual y plástica*. Barcelona: GRAÓ.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação - Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- BRASSART, S., & ROUQUET, A. (1977). *A Educação Artística na Acção Educativa*. Edições Almedina.

- Caja, J. B. (2003). *Un mundo lleno de imágenes. En Badia, M. et. al. Figuras, Formas, Colores: propuestas para trabajar la Educación Plástica y Visual (pp. 37-44)*. Barcelona: Editorial Graó.
- Carmo, H. &. (1998). *Metodologia da investigação, Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, J. (2013). *A Escrita na Escola: Uma Visão Integradora*. Intreações.
- Carvalho, J. (2013). *A ESCRITA NA ESCOLA: UMA VISÃO INTEGRADORA*. Minho.
- Carvalho, J., Silva, A., & Pimenta, J. (setembro de 2007). Tomar Notas – Um primeiro passo para a construção do conhecimento. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, (pp. 1079-1088).
- Catel, L. (2001). *Écrire pour apprendre? Ecrire pour comprendre*. Aster.
- Costa, C. B., & Sousa, O. C. (2010). O texto no ensino inicial da leitura e da escrita. Em O. C. Sousa, & A. Cardoso, *Desenvolver Competências em Língua - Percursos Didáticos*. Lisboa: Edições Colibri.
- DGE-MEC. (2018). *Aprendizagens Essenciais – 1.º ciclo do ensino básico – Artes Visuais*. Obtido de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_artes_visuais.pdf
- Dias, D., Cordas, J., & Mouta, M. (2007). *Em português? claro!* Porto: Porto Editora.
- Dolz, J., Noverraz, M., & Schneuwly, B. (2001). *S'exprimer en français: Séquences didactiques pour l'oral et l'écrit (Vol. I-III)*. Bruxelles: De Boeck & Larcrier.
- Dolz, J., Noverraz, M., & Schneuwly, B. (2004). *Sequências didáticas para o oral e a escrita: Apresentação de um procedimento. Texto de apresentação da coleção de livros didáticos "Exprimir-se em francês: Sequências didáticas"*. Obtido de <https://pt.scribd.com/doc/54472148/DOLZ-NOVERRAZ-SCHNEUWLY>

- DONDIS, A. (1997). *Elementos Básicos da Comunicação Visual In: DONDIS, Donis A. Sintaxe da Linguagem Visual. Tradução de Jefferson Luiz Camargo.* São Paulo: Martins Fontes.
- Dysthe, O. (2010). What factors influence the improvement of academic writing practices? A study of reform of undergraduate writing in Norwegian higher education. Em C. Bazerman, R. Krust, K. Lunsford, S. Mcleod, S. Null, & P. Rogers & A. Stansell. (Eds.), *Traditions of writing research* (pp. 31-43). New York: Taylor & Francis.
- Emig, J. (1977). *Writing as a Mode of Learning. College Composition and Communication.*
- Esteves, L. M. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação.* Porto: Porto Editora.
- Felício, H., & Silva, C. (2015). A formação de professores do 1.o ciclo do ensino fundamental e os contributos do Projeto Curricular Integrado: esboço de uma parceria Brasil-Portugal. *Revista PESQUISEDUCA*, 309-331.
- Froís, J. P., Marques, E., & Gonçalves, R. M. (2000). *A Educação estética e artística na formação ao longo da vida. In J. P. Froís (Coord.). Educação estética e artística. Abordagens transdisciplinares, pp. 201-243.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Funch, B. S. (2000). *Tipos de apreciação artística e sua aplicação na educação de museu. In J.P. Froís (Ed.), Educação estética e artística: Abordagens transdisciplinares p.109-125.*
- Graham, S., & Harris, K. (2013). *Common Core State Standards, Writing, and Students with LD: recommendations. Learning Disabilities Research & Practice.*
- Graham, S., Bollinger, A., Olson, C., D'Aoust, C., MacArthur, C., McCutchen, D., & Olinghouse, N. (2012). *Teaching elementary school students to be effective writers: A practice guide.* Washington,

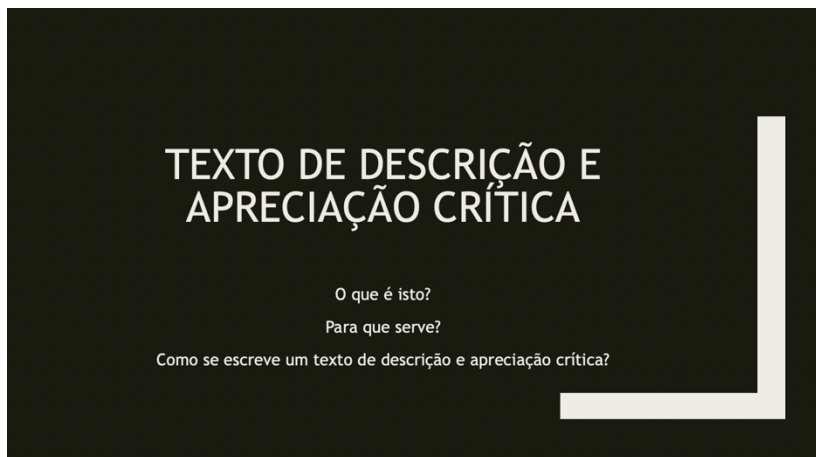
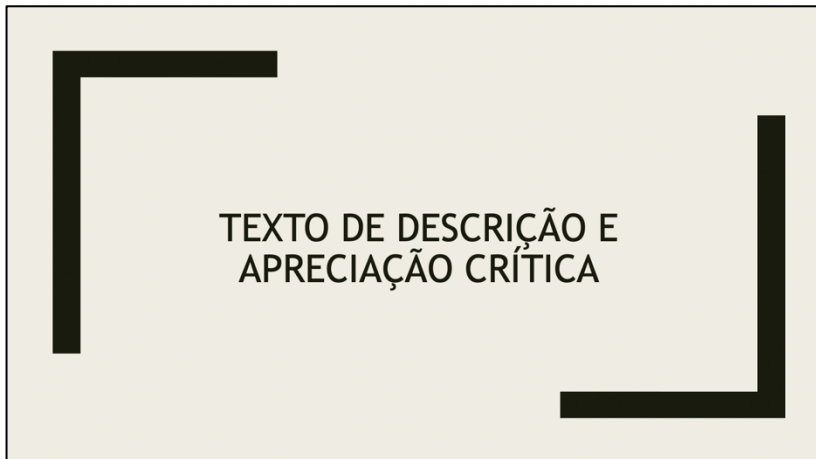
- U.S: DD: National Center for Education Evaluation Assistance, Institute of Education Sciences.
- Graham, S., Capizzi, A., Harris, K. R., & Hebert, M. &. (2013). *Teaching writing to middle school students: a national survey*.
- Kara, M. (2009). *Ecrits de savoirs. Pratiques*.
- Kieft, M., Rijlaarsdam, G., & Bergh, H. (2008). *An aptitude-treatment interaction approach to writing-to-learn. Learning and Instruction*.
- Lazana, V. (2020). *Articulação curricular horizontal: um estudo sobre o ensino de inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Leão, R. M. (2003). *Apreciação da obra de arte: a proposta triangular. Revista de educação CEAP - Ano 11 - no 43*.
- Lima, V., & Ramos, M. (2017). *Revista Lusófona de Educação. Percepções de interdisciplinaridade de professores de Ciências e Matemática: Um Exercício de Análise Textual Discursiva*.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Marcuschi, L. A. (2005). *Gêneros textuais: Definição e funcionalidade*. Em A. P. Dionísio, A. R. Machado, & M. A. Bezerra, *Gêneros textuais e ensino (pp. 18-36)*. Rio de Janeiro: Lucerna.
- Marques, E. (2011). *O Espaço da Arte na Educação*. Em B. (. Xavier, *Arte e Delinquência (pp. 67- 81)*). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Morgado, J. C. (2014). *Dos projetos das escolas ao projeto educativo municipal: desafios curriculares. XXI Colóquio da Secção Portuguesa da AFIRSE. Educação, Economia e Território: o papel da educação no desenvolvimento, 467-475*.
- Mouraz, A., Martins, J., & Vale. (2014). *Atividades de Enriquecimento Curricular. Qual o sentido da mudança?* Porto: Universidade do

- Porto. Obtido de
https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/EBook_AEC.pdf
- Niza, I., Segura, J., & Mota, I. (2011). *Escrita: Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Oliveira, M. (2007). A Expressão Plástica para a compreensão Da Cultura Visual. Em *Saber(e) Educar* (pp. (pp. 61-78)). Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Pereira, L. (2002). *Das palavras aos actos: ensaios sobre a escrita na escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Pinto, M. O. (2014). *Escrever para aprender: estratégias, textos e práticas. (Doutoramento)*. Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Pinto, M. O., & Pereira, L. Á. (2016). Escrever para aprender: das conceções dos professores às práticas dos alunos. 29(2), 109-139.
- Pombo, O. (2004). *Interdisciplinaridade: ambições e limites*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Ponte, J. P. (2002). *Investigar a nossa própria prática*. Lisboa: APM.
- Pudelko, B., & Legros, D. (2000). *J'écris, donc j'apprends? Cahiers pédagogiques*.
- Reis, R. (s.d.). *O diálogo com a obra de arte na escola*.
- Rocha, A. (2017). Abordagem à Arte Contemporânea no 1.º Ciclo do Ensino Básico. *Revista Matéria-Prima*.
- Schneuwly, B., & Dolz, J. (2004). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Editora Mercado de Letras.
- Silva, M. E. (2010). A sequência didática como estratégia para o desenvolvimento integrado de competências. Em O. C. Sousa, & A. Cardoso, *Desenvolver Competências em Língua - Percursos Didáticos*. Lisboa: Edições Colibri.

- Sim-Sim, I., Duarte, I., & Ferraz, M. (1997). *A língua materna na educação básica. Competências nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Varela, N. (1986). A formação do arte-educador no Brasil. Em A. M. BARBOSA, *História da arte educação: a experiência de Brasília*. São Paulo.

Apêndices

Apêndice A – Apresentação em PowerPoint alusiva ao texto de descrição e apreciação crítica





O que é uma descrição e para que serve?

- A descrição é uma forma de expressão que serve para atribuir características, qualidades e informações sobre um objeto, uma pessoa, uma paisagem ou um local.

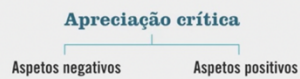
Características:

- **Pessoa ou personagem:**
estatura, cabelos, olhos, nariz, boca, vestuário; defeitos e qualidades; estados de espírito; gostos e preferências...
- **Objetos, paisagens ou locais:**
cores, formas, dimensões, elementos.

O que é a apreciação crítica e para que serve?



- A apreciação crítica é uma forma de expressão que serve para expor a opinião do seu autor sobre algo.



O que é o texto de descrição e apreciação crítica?

Já descobrimos que

- A descrição serve para atribuir características, qualidades e informações sobre um objeto, uma pessoa, uma paisagem ou um local.
- A apreciação crítica serve para expressar a opinião do autor sobre algo.

Quais são as partes que consideras "fundamentais" num texto de descrição e apreciação crítica?

Partes fundamentais do texto de descrição e apreciação crítica

✓ **Introdução**

É a parte inicial da descrição, onde o autor apresenta o que vai ser descrito.

✓ **Desenvolvimento**

É o desenvolvimento da descrição, nesta parte o autor apresenta detalhadamente as características da pessoa, animal, objeto, paisagem, local ou situação.

✓ **Conclusão**

É a parte em que geralmente a descrição termina e o autor faz um comentário pessoal e crítico sobre o que acabou de descrever.

Texto de descrição e apreciação crítica sobre uma obra de arte

Gênero textual	<i>Texto de descrição e apreciação de uma obra de arte</i>
Introdução	<u>Parágrafo inicial</u> Apresentação da obra e do autor.
Desenvolvimento	<u>Parágrafos seguintes</u> Elaboração da descrição, tendo em conta as características da obra (cor, textura, forma, material).
Conclusão	<u>Parágrafo final</u> Apresentação do desfecho, através da apreciação crítica sobre a obra.

Desafio

Conheces o artista Xico Gaivota?

Tal como Bordalo II, Xico Gaivota também recorre ao lixo como matéria-prima para a criação das suas obras!

O artista português é conhecido pelas suas intervenções para a consciencialização global sobre o lixo nos mares. Há vários anos que percorre quilómetros pelas praias portuguesas, recolhendo plásticos e outros materiais que se tornam matérias primas para as suas criações originais, onde a temática dos seres marinhos é uma inspiração constante.



Desafio

- Escreve agora um texto que descreva a obra "Red alert" de Xico Gaivota;
- Não te esqueças de descrever os materiais, as formas, as cores e as texturas;
- No fim, deixa no texto, um comentário sobre a tua opinião relativamente à obra.

Não esquecer!

- **Objetos, paisagens ou locais:**
cores, formas, dimensões, elementos.

