

**Patrícia Alexandra
Veiga Santos**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO
em Ensino das Artes Visuais no 3º ciclo
do Ensino Básico e Secundário**

A introdução do diário gráfico a alunos do
7º ano de escolaridade e o
desenvolvimento da criatividade

**Patrícia Alexandra
Veiga Santos**

RELATÓRIO DE ESTÁGIO em Ensino das Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário

Relatório de Estágio apresentada(o) ao IADE-U Instituto de Arte, Design e Empresa – Universitário, para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Artes Visuais no 3º ciclo e secundário, realizado sob a orientação científica do Doutor Eduardo Côrte-Real.

o júri

presidente

Doutora Maria de Lourdes Rodrigues de Victória Riobom, Professora Auxiliar do Instituto de Arte, Design e Empresa – Universitário

vogais

Doutora Susana Margarida Álvares de Carvalho de Andrade Campos, Professora Auxiliar da Faculdade de Arquitectura da Universidade de Lisboa

Maria da Conceição Casaca Buxo Carinhas, Professora do Quadro de Nomeação Definitiva da Escola Secundária Manuel Cargaleiro

Doutor Eduardo Alberto Vieira de Meireles Côrte-Real, Professor Associado e Presidente do Conselho Científico do Instituto de Arte, Design e Empresa –Universitário

agradecimentos

Começo por agradecer ao meu orientador Professor Doutor Eduardo Côrte-Real pela sabedoria e aprendizagem que me possibilitou. Pela simpatia, paciência e disponibilidade no apoio à realização deste relatório.

Agradeço à professora cooperante Conceição Carinhas, que gentilmente me acolheu nas suas aulas e pela constante partilha de conhecimentos e cumplicidade.

À direção da Escola Secundária Manuel Cargaleiro, em particular ao Presidente Manuel Pires por me ter aceitado enquanto estagiária no estabelecimento que preside.

Agradeço também a colaboração dos alunos da turma do 7ºB cuja simpatia e boa disposição enriqueceram esta ótima experiência

Muito obrigado ao Rui por toda a força, carinho, motivação e paciência mesmo nos momentos mais complicados.

Palavras-chave

Ensino; Diário gráfico; Criatividade; Desenho.

Resumo

O presente relatório de estágio, elaborado no âmbito do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo e Secundário, pretende dar a conhecer toda a prática pedagógica desenvolvida ao longo do ano letivo 2012/13 na disciplina de Educação Visual, com alunos do 7º ano de escolaridade, da Escola Secundária Manuel Cargaleiro, *na Amora*. O relatório integra um tema aprofundado: *A introdução do Diário Gráfico a alunos do 7º ano e o desenvolvimento da criatividade*. A intervenção teve como objetivo, introduzir o Diário Gráfico na vida escolar e pessoal dos alunos, incentivando-os para uma prática gráfica regular e para o desenvolvimento da criatividade através do seu uso em sala de aula e em casa, e da experimentação de técnicas expressivas e materiais gráficos diversos. O relatório divide-se em quatro partes: Contextualização do estágio; Disciplina integrada no estágio; Preparação científica, pedagógica e didática; Planificação e condução de aulas.

Keywords

Teaching; Creative Journal; Creativity; Drawing.

Abstract

This report describes the internship I spent at Manuel Cargaleiro School in Amora with the 7th grade students during the 2012/13 school year. The report contains an in-depth analysis: introducing the Creative Journal to 7th grade students and the unfolding of creativity. During my internship 2 major competencies are central: the regular use of a creative journal -both in and out of the classroom - secondly, to incite students in expressing and developing their creativity. I suggest different graphical techniques and materials in order to resolve problems but also to emphasize the students' strengths. The report is divided into four parts: body (wholeness) of the traineeship; set of rules and regulations integrated in the internship; scientific pedagogic and didactics preparation, lesson planning and teaching.

Índice

Agradecimentos.....	II
Resumo/Abstract.....	IV
Índice	V
Índice de figuras	IX
Abreviaturas.....	X
Introdução.....	1

Parte I

Capítulo 1 – CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTÁGIO

1.1 A instituição escolar onde tomou lugar o estágio	3
1.1.1 Localização	3
1.1.2 A Escola e a sua identidade educativa.....	3
1.1.3 Recursos Humanos e Alunos	6
1.1.4 Conhecimento dos alunos – 7º ano de escolaridade, turma B.....	8

Capítulo 2 – DISCIPLINA INTEGRADA NO ESTÁGIO

2.1 Conhecimento dos currículos e dos conteúdos da disciplina abordada no estágio.....	11
2.1.1 Currículo nacional do Ensino Básico – Educação Artística	11
2.1.2 Educação Visual no 3º ciclo – programa de Educação Visual	14

Parte II

Capítulo 3 – PREPARAÇÃO CIENTÍFICA, PEDAGÓGICA E DIDÁTICA

3.1 Apresentação do tema.....	17
3.2 Criatividade	18
3.2.1 Definição de criatividade.....	18
3.2.2 A capacidade criadora da infância	19
3.2.3 Fantasia/ invenção/ imaginação/ criatividade.....	20
3.2.4 Criatividade e ensino	22
3.3 O Diário Gráfico	26

3.3.1 Definição e funcionamento	26
3.3.2 Avaliação.....	29

Capítulo 4 – PLANIFICAÇÃO E CONDUÇÃO DE AULAS

4.1 Introdução	31
4.2 Preparação das aulas.....	32
4.3 Condução de aulas.....	34
4.3.1 Diário Gráfico e o desenho de observação	34
4.3.2 Desenho de autorretrato ao estilo Pop-art	44
4.3.3 Esculturas de lagartos baseados em Antoni Gaudí.....	49
4.4 Avaliação.....	55
4.5 Conclusões	57
4.5.1 Reflexão pessoal sobre o trabalho desenvolvido.....	57
4.5.2 Reflexão sobre os resultados obtidos	58
Bibliografia.....	61

APÊNDICES

Apêndice A: Trabalhos propostos no Diário Gráfico	
Apêndice B: Planificação do 1º período	
Apêndice C: Planificação do 2º período	
Apêndice D: Planificação do 3º período	
Apêndice E: <i>PowerPoint</i> sobre o Diário Gráfico	
Apêndice F: <i>PowerPoint</i> sobre o lápis de grafite	
Apêndice G: <i>PowerPoint</i> sobre a cor	
Apêndice H: Guião do trabalho de pesquisa sobre a <i>Pop-art</i>	
Apêndice I: <i>PowerPoint</i> sobre as proporções do rosto	
Apêndice J: <i>PowerPoint</i> sobre as fases de desenvolvimento do projeto das esculturas	
Apêndice K: Guião do trabalho de pesquisa sobre o artista Antoni Gaudí	
Apêndice L: <i>PowerPoint</i> sobre as texturas	
Apêndice M: <i>PowerPoint</i> sobre as estruturas	
Apêndice N: Inquérito	
Apêndice O: Gráficos dos resultados obtidos no inquérito	

ANEXOS

Anexo_1: Projeto Educativo da ESMC

Anexo_2: Currículo Nacional do Ensino Básico –
Competências Essenciais da Educação artística

Anexo_3: Programa de Educação Visual - Ajustamento

Anexo_4: Texto “Saber olhar”

Anexo_5: Texto “Desenho”

Anexo_6: Vídeo sobre a técnica da aquarela

Anexo_7: Vídeo sobre o lápis de grafite – *Discovery Channel*

Anexo_8: Ficha de Autoavaliação dos alunos

Anexo_9: Vídeo de vários retratos

Anexo_10: Vídeo sobre a exposição da artista Eni D’Carvalho

Anexo_11: Critérios de avaliação de Educação Visual da ESMC

Índice de Figuras

Figuras 1, 2, 3 e 4 | Escola Secundária Manuel Cargaleiro. Fonte: Fotografia da autora.

Figura 5 | Gráfico de distribuição dos alunos da ESMC.

Figura 6 | Gráfico de distribuição dos alunos da ESMC por agrupamentos.

Figura 7 | Alunos de olhos vendados. Fonte: Fotografia da autora.

Figuras 8 e 9 | Exercício de abertura do Diário Gráfico. Fonte: Fotografia da autora.

Figuras 10 e 11 | Diários Gráficos personalizados pelos alunos. Fonte: Fotografia da autora.

Figura 12 | Desenho de observação de frutos, realizado por um aluno. Fonte: Fotografia da autora.

Figuras 13, 14 e 15 | Pinturas de árvores realizadas pelos alunos. Fonte: Fotografia da autora.

Figuras 16 e 17 | Exercícios de desenho de observação no exterior. Fonte: Fotografia da autora.

Figuras 18 e 19 | Exercícios de desenho de retrato com lápis de grafite, realizados pelos alunos. Fonte: Fotografia da autora.

Figuras 20, 21 e 22 | Composições *Pop-art* realizadas pelos alunos. Fonte: Fotografia da autora.

Figuras 23 e 24 | Desenhos de lagartos realizados pelos alunos. Fonte: Fotografia da autora.

Figura 25 | Estrutura de um lagarto terminada. Fonte: Fotografia da autora.

Figuras 26 e 27 | Pasta e pata da escultura do lagarto. Fonte: Fotografia da autora.

Figuras 28 e 29 | Escultura com gesso e aluno a partir azulejo. Fonte: Fotografia da autora.

Figuras 30 e 31 | Escultura do lagarto. Fonte: Fotografia da autoria de Conceição Carinhas.

Figura 32 | Gráfico dos resultados da avaliação final.

Lista de Abreviaturas

CEF – Curso de Educação e Formação de Jovens

CNEB - Currículo Nacional do Ensino Básico

ESMC – Escola Secundária Manuel Cargaleiro

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PCT – Plano Curricular de Turma

PEE – Plano Educativo de Escola

*“A visão deve ser invadida por todos os sentidos como se fosse possível saborear,
ouvir, cheirar, tatear aquilo que se vê enquanto se desenha”*

Eduardo Côrte-Real

Introdução

O presente relatório de estágio foi redigido no âmbito do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo e Secundário do Instituto Superior de Artes Visuais, Marketing e Publicidade – IADE e é referente ao estágio pedagógico realizado na Escola Secundária Manuel Cargaleiro, na disciplina de Educação Visual, com a turma do 7ºB. O estágio contou com a orientação da Professora Conceição Carinhas que assistiu a todas as aulas lecionadas. Este relatório contou ainda com a orientação do Professor Doutor Eduardo Côrte-Real, professor no IADE - U.

Este documento pretende descrever o mais detalhadamente possível a minha experiência enquanto estagiária e todos os momentos que levaram à definição e concretização do estágio. Como resultado de uma reflexão teórica e pedagógica, debruço-me também sobre o tema do Diário Gráfico e das suas potencialidades enquanto elemento catalisador da criatividade, tendo por base conceções teóricas pertinentes sobre o tema.

O relatório encontra-se organizado segundo quatro capítulos.

O primeiro capítulo diz respeito à caracterização do contexto escolar da Escola Secundária Manuel Cargaleiro e remete-se para o enquadramento do contexto físico, social e cultural da escola, no sentido de enquadrar toda a prática pedagógica.

No segundo capítulo é apresentado o Currículo Nacional de Ensino – Educação Artística assim como o Programa Nacional de Educação Visual do 3º Ciclo do Ensino Básico.

No terceiro capítulo é abordado, de uma forma mais teórica, o tema da criatividade, o seu desenvolvimento através da educação artística e a importância na definição da personalidade da criança onde o Diário Gráfico aparece como instrumento para a exploração livre do registo gráfico, da imaginação e da criatividade.

O quarto capítulo refere-se ao estágio propriamente dito e nele constam a planificação, a descrição e a análise dos diversos projetos desenvolvidos ao longo da prática pedagógica com a turma B do 7º ano de escolaridade.

Termino com uma reflexão pessoal sobre a globalidade do ano de estágio, bem como uma análise dos resultados obtidos

PARTE I

CAPÍTULO 1 - Contextualização da Prática de Ensino Supervisionada

1.1. Conhecimento do contexto: a instituição escolar onde tomou lugar a PES

1.1.1. Localização

A Escola Secundária Manuel Cargaleiro (ESMC) encontra-se localizada na Rua Bento Moura Portugal, na localidade do Fogueteiro, freguesia da Amora, concelho do Seixal, distrito de Setúbal.

A Educação no concelho do Seixal tem sido marcante e prioritária nos planos da Câmara Municipal. A rede de equipamentos ainda não satisfaz na totalidade, sendo muito insuficiente a nível do pré-escolar e absolutamente ausente no Ensino Superior. Nos outros níveis de ensino a sobrelotação obriga praticamente todos os estabelecimentos a horários em regime duplo.

Hoje em dia existem treze escolas do 2.º e 3.º ciclo e secundárias, distribuídas por três territórios educativos, de acordo com a carta educativa do concelho: Território Educativo do Seixal, Território Educativo de Corroios e Território Educativo de Amora.

1.1.2. A Escola e a sua identidade educativa



Figuras 1, 2, 3 e 4 | Escola Secundária Manuel Cargaleiro
Fonte: fotografia da autora

A Escola Secundária com 3.º Ciclo Manuel Cargaleiro, inicialmente chamada Escola Secundária do Fogueteiro, iniciou as suas atividades letivas no dia 25 de novembro de 1985, foi ampliada para a introdução do Ensino Secundário, passando a designar-se Escola Secundária Manuel Cargaleiro sob proposta do Conselho Diretivo na sessão solene comemorativa do 9.º aniversário, em homenagem ao artista plástico que viveu muitos dos seus anos no Fogueteiro.

Iniciou a sua atividade com turmas do Curso Unificado oferecendo no 7º e 8º anos, como opções curriculares, as disciplinas de Hortofloricultura, Eletrotécnica, Têxteis e Madeiras e no 9º ano, além das usuais áreas vocacionais de Saúde e Introdução à Atividade Económica, as áreas vocacionais de Arte e Design, Música e Agropecuária, o que a tornava uma escola singular.

Atualmente, para além do ensino regular, básico e secundário, contempla também vias alternativas, nomeadamente o ensino recorrente e os currículos alternativos, em regime diurno e, ainda, o ensino profissionalizante (Cursos Profissionais e Cursos de Educação e Formação) e a educação/formação direcionada para um público-alvo adulto, como resposta à diversidade da comunidade discente, enquanto forma de operacionalizar a educação inclusiva.

No âmbito dos cursos profissionalizantes as parcerias estabelecidas com algumas instituições têm permitido a realização de estágios e a integração de alunos no mundo do trabalho. Têm também sido estabelecidos protocolos de parceria com instituições de ensino superior.

Ao longo dos anos, a comunidade docente preocupou-se em promover o desenvolvimento pessoal e social dos alunos e em dinamizar o espaço escolar, candidatando-se a vários concursos, programas e projetos, em diversas áreas.

Nos últimos anos, segundo o Plano Educativo de Escola (PEE) (*vide* anexo 1), a escola tem privilegiado aspetos importantes como: o bom funcionamento dos departamentos curriculares; o empenho individual dos professores; a comunicação/informação prestada aos alunos e encarregados de educação; a dinamização de visitas de estudo e outros contactos com o exterior; a imagem da escola na comunidade; a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação; a análise dos resultados dos alunos ao nível dos conselhos de turma, dos departamentos curriculares e do conselho pedagógico.

Contudo, a escola apresenta situações problemáticas no que respeita à segurança no espaço escolar, ao envolvimento dos pais e encarregados de educação, à implementação do estudo acompanhado, à operacionalização das tutorias, à

participação da associação de estudantes na vida da escola, à utilização do refeitório, à investigação sobre as práticas pedagógicas, à divulgação e conhecimento dos documentos orientadores/estruturantes (PEE, PCE, RI e PAA). Salientam-se, ainda, aspetos relacionados com o insucesso escolar, a indisciplina, a ineficácia dos canais de comunicação, entre outros.

O PEE procura dar respostas a todas estas situações propondo as metas, os objetivos e as ações que a comunidade julgar mais oportunas, pretendendo, assim, ao longo dos próximos anos, apresentar ações de melhoria para, desse modo, conseguir a escola de qualidade e de referência na qual os seus alunos atinjam o conhecimento e os valores indispensáveis para caminharem com sucesso na sociedade.

Paralelamente à missão educativa que pretende elevar o sucesso escolar, a ESMC assume-se como uma instituição que:

- a) Se organiza em função das expectativas dos alunos em interação com as necessidades do meio onde se insere;
- b) Promove uma cultura de inclusão, envolvendo os pais no processo educativo;
- c) Prepara os alunos para a vida ativa;
- d) Forma jovens conscientes dos seus deveres de cidadania, na sua dimensão pessoal, social e ambiental;
- e) Estimula uma cultura de desempenho e de avaliação, promovendo a motivação, o envolvimento e a formação do pessoal docente e não docente;
- f) Fomenta a autonomia, a participação e o gosto pelo conhecimento;
- g) Estimula a prática do desporto e o seu papel no cultivo de valores relevantes, como a lealdade, a disciplina, a perseverança, a honestidade, a amizade, a partilha e a competitividade cordial.
- h) Promove os valores da dignidade, liberdade, democracia, solidariedade, saber, justiça, respeito pelo outro e pela diferença, responsabilidade, profissionalismo e competência;
- i) Reforça a humanização dos espaços de modo a proporcionar um bom ambiente de trabalho;
- j) Incentiva as parcerias com a comunidade envolvente;
- k) Melhora os recursos materiais e tecnológicos, incentivando a utilização das TIC.

Estes princípios orientadores têm a intenção de “Promover um ensino para todos” ao mesmo tempo que procuram implementar uma filosofia de qualidade, numa sociedade em mudança constante, implicando a reorganização da escola e o enfrentar da mudança cultural, assente na promoção da educação para a cultura, para a saúde, para a prática do desporto e para a ética e responsabilidade social, enquanto vias essenciais à melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem.

A escola assume-se como uma instituição que forma jovens conscientes dos seus deveres de cidadania, na sua dimensão pessoal, social e ambiental; promove os valores da dignidade, liberdade, democracia, solidariedade, saber, justiça, respeito pelo outro e pela diferença, responsabilidade, profissionalismo e competência e desenvolve todos os esforços para promover uma cultura de inclusão.

1.1.3. Recursos Humanos e Alunos

Quanto ao corpo docente, a ESMC conta com cento e vinte e um professores, sendo a grande maioria pertencente ao Quadro de Escola. Estes dividem-se pelos seguintes departamentos: Ciências Sociais e Humanas; Expressões; Línguas; e Matemática e Ciências Experimentais. A nível não docente, a escola dispõe de quarenta e quatro assistentes operacionais e assistentes técnicos que desenvolvem o seu trabalho com os cerca de mil e doze alunos que formam a população estudantil.

Da população do Concelho cerca de 10% são de origem estrangeira, destes, a maioria é proveniente dos PALOP¹. Esta realidade reflete-se também nas características da população da escola, que tem cento e cinquenta e dois alunos provenientes de dezanove países com predominância dos PALOP.

Identificando-se, também com as características do concelho, frequentam a escola duzentos e oitenta e seis alunos carenciados.

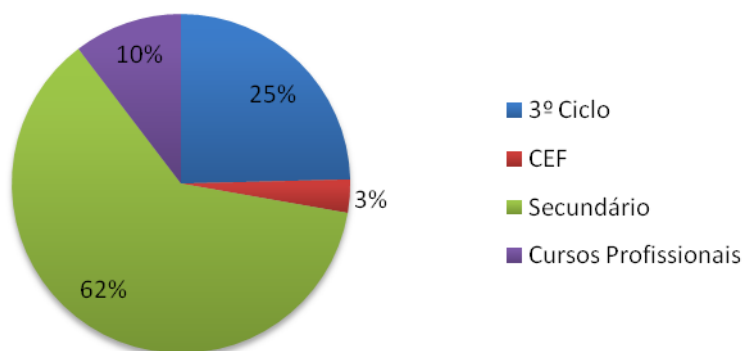
A Escola Secundária Manuel Cargaleiro representa 12,9% dos alunos do Ensino Básico e Secundário do concelho do Seixal (sete mil oitocentos e vinte e oito). No total de mil e doze alunos, podemos observar que a sua divisão é feita por:

- Alunos que frequentam o nível de Ensino Básico Regular (7^o, 8^o e 9^o);
- Alunos que frequentam o nível de Ensino Secundário Regular (10^o, 11^o, 12^o);

¹ http://www.cm-seixal.pt/NR/rdonlyress/FCB4BF48-89A9-4E60-AB09-B79B9BC9444/8112/Diagnostico_Social_Seixal_2013.pdf

- Alunos que frequentam cursos profissionais;
- Alunos que frequentam os CEF.

Alunos / ESMC



Figuras 5 | Distribuição dos alunos da ESMC por valências

No que concerne ao Ensino Secundário Regular, os seiscentos e vinte seis alunos encontram-se distribuídos pelos diversos cursos científico-humanísticos da seguinte maneira:

Alunos / Cursos Científico -Humanísticos

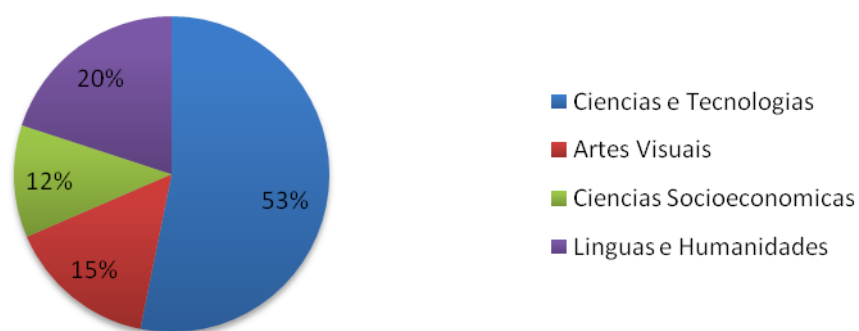


Figura 6 | Distribuição dos alunos da ESMC por agrupamentos

1.1.4. Conhecimento dos alunos – 7º ano de escolaridade, turma B

A turma B do 7º ano de escolaridade da ESMC era inicialmente composta por vinte e nove alunos. No entanto, no início do ano, três deles foram transferidos para outra turma, visto terem Língua Portuguesa, como língua não materna. Sendo que a escola dispõe apenas de um professor para lecionar esta disciplina, todos os alunos na mesma condição são reunidos numa só turma. A turma ficou assim, com vinte seis alunos. No terceiro período a mesma passou a vinte sete elementos, com a chegada de uma nova aluna proveniente de Cabo Verde. Dos vinte seis alunos, todos de nacionalidade portuguesa, catorze eram do sexo feminino e desaseis do sexo masculino, com idades compreendidas entre os doze e os quinze anos. A grande maioria deles coabitava com os pais, havendo nove casos em que os alunos habitavam apenas com a mãe e um caso em que uma aluna morava com os pais e os avós. Os agregados familiares eram na sua maioria constituídos por quatro elementos, há exceção de um, composto por dez elementos. O papel do encarregado de educação era, na maioria da turma, desempenhado pela mãe, havendo três casos em que os encarregados de educação eram os pais.

Quanto ao apoio social escolar, existiam nove alunos com subsídio escolar, sendo cinco alunos do escalão A e quatro do escalão B. Em relação a carências de aprendizagem, seis alunos encontravam-se a receber apoio às disciplinas de Língua Portuguesa e Inglês, quatro apenas a Língua Portuguesa, e dois apenas a Inglês. Relativamente a retenções anteriores, verificavam-se quatro casos de retenção a nível de 2º ciclo, e dois casos a nível de 3º ciclo.

No que diz respeito aos indicadores de saúde, existiam seis alunos com problemas de visão.

No que concerne a ocupação dos tempos livres, os alunos situaram os seus interesses na prática desportiva, utilização da internet, televisão e música.

Segundo o Conselho de Turma, e a ata elaborada no final do 3º período, a turma foi caracterizada como sendo pouco trabalhadora, com falta de hábitos de estudo, falta de atenção e concentração e com uma participação em aula desorganizada. O comportamento global e assiduidade foram considerados satisfatórios.

Durante a prática pedagógica pude observar uma turma particularmente curiosa, interessada, comunicativa, motivada, e simpática, mas também com uma participação desregrada, um ritmo de trabalho muito lento, conversadora e pouco responsável. Pude ainda constatar falta de autonomia, apesar de explicarmos repetidamente as atividades

a desenvolver, e conseqüentemente, a necessidade de um acompanhamento mais personalizado. A falta de confiança levou também à necessidade de um constante reforço positivo por parte dos professores, de modo a conseguir um maior desempenho e motivação dos alunos.

CAPÍTULO II – Disciplina integrada na Prática de Ensino Supervisionada

2.1. Conhecimento dos currículos e dos conteúdos da disciplina abordada no Estágio

2.1.1. Currículo nacional do Ensino Básico – Educação Artística

Segundo Elliot Eisner (2004), o ser humano tem a capacidade de experimentar o mundo, inicialmente através de um carácter reflexivo, que mais tarde se converte num carácter empírico através da procura de estímulos, da diferenciação e da exploração. Esse acumular de experiências é feito fazendo uso dos sentidos e das ferramentas da cultura como a linguagem, as artes, as ciências, os valores, etc. As escolas vão atuar no sentido da promoção da cultura, na medida em que possibilitam uma sensação de comunidade, de pertença e de partilha.

“ A educação, por sua vez, é o processo de aprender a criarmos-nos a nós próprios. (...) Trabalhar em artes não é apenas uma maneira de criar ações e produtos; é uma maneira de criar as nossas vidas ampliando a nossa consciência, formando as nossas atitudes, satisfazendo a busca de sentido, estabelecendo contacto com os outros e partilhando uma cultura.” (Eisner.2004:19)

Também de acordo o Currículo Nacional do Ensino Básico (CNEB) (*vide* anexo 2), no que concerne à Educação Artística:

“As artes são indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção. Elas atravessam as vidas das pessoas e trazem novas perspetivas, formas e densidades ao ambiente e à sociedade em que se vive. A vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os significados do quotidiano. Desta forma, contribui para o desenvolvimento de diferentes competências e reflete-se no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento. As artes permitem participar em desafios coletivos pessoais que contribuem para a construção da identidade pessoal e social, exprimem e enformam a identidade nacional, permitem o entendimento das tradições de outras culturas e são uma área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida.”

No decorrer do ensino básico, a educação artística estende-se em quatro áreas de expressão. Sendo elas:

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

Ao longo da exploração destas quatro áreas deve ser dada ao aluno a oportunidade de experienciar aprendizagens diferenciadas, indo ao encontro do desenvolvimento das competências artísticas intrínsecas a cada expressão. Nesse sentido, o CNEB propõe diversas estratégias como: práticas de investigação; produção e realização de espetáculos, oficinas, mostras, exposições ou instalações; utilização da tecnologia da informação e comunicação; assistência a diferentes espetáculos/exposições/instalações e outros eventos artísticos; práticas interdisciplinares; contato com diferentes tipos de culturas artísticas; conhecimento do património artístico nacional; intercâmbio entre escolas e outras instituições; exploração de diferentes formas e técnicas de criação de processos comunicacionais.

O CNEB salienta ainda, a importância da aprendizagem da literacia em artes, num mundo onde o domínio de literacias múltiplas se torna cada vez mais importante. Assim sendo, as competências implícitas na apropriação da literacia artística estruturam-se segundo quatro eixos interrelacionados:

- Apropriação das linguagens elementares das artes;
- Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação;
- Desenvolvimento da criatividade;
- Compreensão das artes no contexto.

Ao longo dos três ciclos de educação escolar, a educação artística chega aos alunos através de três disciplinas curriculares. São elas, a expressão plástica, no 1º ciclo, e a Educação Visual e Educação Tecnológica no 2º e 3º ciclo. Todas elas têm um papel fundamental para atingir os objetivos estipulados na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE). Com efeito, a arte encontra-se como parte integrante de todos eles. No entanto realça-se com maior evidência nos seguintes objetivos:

- a) Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhe garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido

- moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social;
- b) Assegurar que nesta formação sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano;
 - c) Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios;
 - g) Desenvolver o conhecimento e o apreço pelos valores característicos da identidade, língua, história e cultura portuguesas;

Com efeito, e segundo o CNEB, a arte está constantemente presente no nosso quotidiano, é um meio para aprender o mundo. Neste sentido, a escola deve promover o acesso ao património cultural e artístico, contribuindo para o desenvolvimento das diversas dimensões do sujeito através da fruição-contemplação, produção-fruição e reflexão-interpretação. Tais competências específicas devem ser adquiridas pelos alunos ao longo do ensino básico, em Artes Visuais, de modo a tornarem-se seres apreciadores e criadores, aliando a perceção estética à criação de objetos plásticos. Por uma questão metodológica, consideram-se dois domínios das competências específicas:

- Comunicação Visual
- Elementos da Forma

Ao analisar o referente currículo, torna-se evidente, a grande variedade de metodologias disponíveis para explorar os conteúdos da disciplina de Educação Visual. Este não implica qualquer abordagem sequencial, permitindo liberdade na escolha e desenvolvimento de projetos. O professor tem total permissão para introduzir dinâmicas pedagógicas segundo as características dos alunos, o projeto educativo da escola ou a sociedade em que se insere. Os projetos realizados devem, no entanto, ser desenvolvidos em etapas, com o objetivo de chegar a um produto final, passando por diversas estratégias de aprendizagem e avaliação. Os meios de expressão plástica devem ser diferenciados, ao longo do ensino básico, sendo dada maior importância ao desenho, explorações plásticas bidimensionais e tridimensionais, e as tecnologias da imagem.

Com base na minha experiência, penso ser de extrema importância a liberdade dada ao professor no desenvolvimento de atividades que, tendo em conta o seu conhecimento, experiência de vida e todo o contexto escolar envolvente, considere como adequado e vantajoso para a aprendizagem do aluno. Neste sentido, Elliot Eisner apela à nossa atenção para o seguinte:

“existe sempre uma distância entre a intenção dos criadores de um currículo e a prática docente real.(...) Nenhum criador profissional de currículos pode conhecer os detalhes exclusivos de cada turma ou as necessidades de cada aluno em concreto. A pessoa mais próxima da situação – o professor – é que os conhece, e é ele que se encontra em posição de realizar os ajustes necessários para adaptar o currículo às circunstâncias locais” (2004:186).

Também Michael Connelly e Jean Candinin citados por Margarida Fernandes (2000:105) afirmam que *“é o conhecimento pessoal do professor que determina todos os assuntos com importância para a condução planificada das aulas. Por isso, ‘conhecimento pessoal’ é a palavra-chave”*.

No entanto, para que esta situação funcione corretamente, é necessária uma constante atualização do conhecimento pessoal do professor através da aquisição de um vasto leque de experiências que lhe permitam enfrentar os desafios que se lhe apresentem com confiança e, acima de tudo, criatividade para cativar e motivar os alunos.

2.1.2. Educação Visual no 3º ciclo - programa de Educação Visual – Ajustamento

O Programa de Educação Visual – Ajustamento (*vide* anexo 3) mostra uma classificação dos conteúdos a abordar pelos três anos do 3º ciclo. Esta organização foi feita com base na “experiência de prática letiva e tendo em conta o desenvolvimento cognitivo dos jovens”, assim como no facto da disciplina de Educação Visual ser apenas obrigatória até ao 8º ano, tornando-se optativa no 9º ano de escolaridade. Este documento refere-se aos conteúdos essenciais da disciplina, no entanto, o professor, o conselho de turma ou grupo disciplinar, podem acrescentar “outros conteúdos e abordagens, que o projeto educativo específico, a realidade local e o momento, aconselhem como necessários.”

Relativamente às áreas de exploração, deve ser dada prioridade ao desenho, pintura e escultura. O desenho é salientado como “exercício básico de toda a linguagem plástica” e “uma ferramenta essencial na estruturação do pensamento visual”. O seu desenvolvimento deve ser feito através de registos gráficos livres, de observação ou representação rigorosa.

A organização do programa e conseqüente seleção dos conteúdos, referentes ao 7º ano de escolaridade, ano a que se reporta a realização do estágio, é a seguinte:

Comunicação:

- Elementos Visuais na comunicação;
- Códigos de comunicação Visual;
- Papel da imagem na comunicação.

Espaço:

- Representação do espaço;
 - Sobreposição; Dimensão; Cor; Claro-escuro; Gradação de Nitidez.
- Relação Homem-Espaço.

Estrutura:

- Estrutura/Forma/Função;
 - Estruturas naturais e criadas pelo homem;
 - Ritmo de crescimento.
- Módulo/Padrão.

Forma:

- Perceção visual da forma;
- Fatores que determinam a forma dos objetos: físicos, económicos, funcionais e estéticos.

Luz-Cor:

- A Cor-Luz no ambiente.

Observando o programa de Educação Visual e os seus conteúdos podemos concluir que este integra diversas disciplinas para além das artes por si só, passando pela matemática, físico-química entre outras. Citando Alberto Sousa:

“Uma Educação Artística, pressupõe a seguir, uma íntima integração interdisciplinar (de todas as disciplinas e não apenas das artísticas), numa convergência de atuações e de propósitos (...) Mais importante do que «aprender», «conhecer» e «saber»; é o vivenciar, descobrir, criar e sentir (2003:63).

PARTE II

CAPÍTULO 3 – Preparação científica, pedagógica e didática

3.1. Apresentação do tema

Vivemos num mundo em constante mudança que evolui a cada segundo que passa e onde a tecnologia se tornou imprescindível. Desde sempre, o Homem sentiu necessidade de evoluir e ultrapassar os seus limites, caminhando em direção ao progresso. No entanto, esta atitude provoca constantes transformações políticas, sociais, ideológicas, culturais, científicas, institucionais e ambientais.

As novas tecnologias invadiram as nossas casas e auxiliam a sociedade em todos os ramos como a medicina, a agricultura, a educação, o desporto, e assim sucessivamente. A era da tecnologia produz um efeito crescente de desenvolvimento em todos os cantos do planeta, originando uma revolução do próprio processo de compreensão do mundo.

A nível mundial, várias áreas como a educação, ciência, indústria, economia e tecnologia começaram a mostrar um grande interesse pela inovação e criatividade. Com efeito, é desejo de qualquer país conseguir a continuidade do seu desenvolvimento cultural e prosperidade nacional.

As profundas e rápidas modificações da sociedade global exigem do Homem uma grande capacidade de adaptação e competitividade em relação ao meio laboral. A criatividade vai desempenhar um papel fundamental na procura de soluções inovadoras e na criação de novos ideais.

Numa sociedade competitiva é, portanto, necessário criar condições favoráveis para um maior desenvolvimento da capacidade criadora da população, e tal deve começar desde cedo na infância, num ambiente de estímulo e liberdade de expressão.

A escola vai desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento da criatividade das crianças. Contudo, neste estudo irei debruçar-me mais precisamente sobre o ensino da criatividade no âmbito das Artes Visuais.

Existem variadas metodologias para estimular a criatividade nos alunos, todavia, é objetivo desta investigação perceber de que modo o Diário Gráfico estimula o desenvolvimento da criatividade dos alunos de Artes Visuais do 3º ciclo, tentando desvendar a multiplicidade de técnicas que envolvem e constituem este artefacto.

A escolha deste tema prende-se ao facto de o Diário Gráfico estar a ser cada vez mais adotado pelas escolas na disciplina de Artes Visuais. Como tal, pretende-se verificar a sua utilidade e mais-valia numa disciplina onde o desenvolvimento da criatividade se define como um dos principais objetivos.

3.2. Criatividade

3.2.1. Definição de criatividade

Ao longo dos tempos surgiram inúmeras definições para este termo. Os Astecas e Gregos acreditavam na criatividade como algo místico e transcendente, ideias transmitidas através da respiração, pelos deuses e musas para o artista. A palavra inspiração vem do latim *inspirare*, que significa introduzir ar nos pulmões, daí a expressão “sentir-se inspirado”. (Morais, 2008:16).

Todavia, diversos cientistas abordaram esta questão, originando uma grande variedade de resultados e opiniões. Do ponto de vista da psicanálise, por exemplo, Freud defende a criatividade como um regresso à infância, ou uma maneira de expressar repressões agressivas ou sexuais. Assim sendo, o ato criativo consistiria na transformação de uma mente doente em saudável.

Para Carl Rogers, a criatividade não é mais de que a autorrealização dos indivíduos; Abraham Maslow acredita que a criatividade é comum em todas as crianças, mas está bloqueada nos adultos, e salienta o medo, como inibidor da fonte criativa (Magalhães,2003:75).

Apesar de muitas teorias, ainda não se chegou a um consenso. Contudo, para o desenvolvimento deste estudo irei ter como base a definição dada por Norbert Sillamy (cit. por Gloton & Clero, 1976:33) que define a criatividade como “a disposição para criar, que existe potencialmente em todos os indivíduos e em todas as idades, em estreita dependência do meio sociocultural.” Também Sara Bahia (Morais, 2008:232) nos diz que todos podem ser criativos e que a criatividade pode ser estimulada.

Com efeito, a criatividade pode e deve ser estimulada, no entanto, vários vão ser os intervenientes neste processo como a liberdade, a comunicação e o meio. Segundo Gloton & Clero “tal como a relação com os outros, é importante a liberdade. A atividade criadora só pode exercer-se plenamente dentro de um clima aberto e liberal, com independência dos constrangimentos exteriores, materiais ou morais.” Ou seja, é

necessário criar um ambiente seguro livre de julgamentos, pois ter uma ideia é tomar um risco, o risco de errar, ser rejeitado ou ridicularizar-se.

Este ambiente de segurança deve ser providenciado desde cedo na infância, pois é enquanto criança que a atividade de desenvolvimento está voltada para a construção de si, e conseqüentemente, o desenvolvimento da atividade criadora.

3.2.2. A capacidade criadora na criança

Enquanto o adulto soluciona os seus problemas com regras e modelos pré-definidos pela sua existência, vai manter uma postura de manutenção. A criança, pelo contrário, vai ter uma postura de desenvolvimento interior.

“É precisamente através desta necessidade vital de crescer, virada inteiramente para o futuro e para a superação pessoal, que a atividade criadora da criança toma o seu verdadeiro sentido biológico: se a criança é criadora e gosta de inventar, se tudo deve ser posto em ação para favorecer as suas possibilidades de criação, é simplesmente porque a atividade criadora constitui uma necessidade para o desenvolvimento ótimo do ser humano em crescimento.” (Gloton & Clero, 1976:43,44)

Ao longo do seu crescimento, a criança passa por várias etapas de desenvolvimento. É também importante e necessário, pensar de onde vem o conhecimento que vai possibilitar esse desenvolvimento. Com efeito, o meio circundante, referido anteriormente como um dos intervenientes no processo criador, vai desempenhar um papel fundamental, na medida em que a criança vai imitar tudo o que a circunda, pois como nos refere Gloton & Clero, (1976:44): “A criança é naturalmente imitadora, foi mesmo essa a única forma de atividade que, durante séculos, se lhe reconheceu como sua”. Ou seja, quando vemos uma menina a querer lavar a loiça ou a cuidar da sua boneca, a lavá-la, vesti-la e passeá-la, está apenas a refletir as atitudes da mãe no seu dia-a-dia, experiências que já viveu, e conhecimento que assimilou. Efetivamente tende a imitar, identificando-se e adaptando-se aos modelos que envolvem o seu meio.

Já por volta dos 12 anos, a criança deixa para trás a sua infância e entra na puberdade. É agora um adolescente, envolvido num estado entre a infância e a fase adulta, um período tumultuoso em que “o jovem passa por uma série de motivações e sentimentos vitais e existenciais importantes, como sejam a descoberta do seu mundo interior, o exercício da criatividade e o sentimento da individualidade” (Fonseca,

2007:17). Fonseca diz-nos ainda que estes acontecimentos são originados por dois fenómenos complementares: “os acontecimentos que sucedem ao indivíduo, como vivências psicofisiológicas e sensuais consecutivas ao surto pubertário, e os acontecimentos que o indivíduo começa a construir, como projetos e como ambições.” É nesta fase que o adolescente vai formar a sua identidade, tomando consciência das suas características próprias e únicas.

3.2.3. Fantasia/invenção/imaginação/criatividade

A criatividade constitui-se como uma das características mais específicas da adolescência, pois após a fase de apropriação e memorização de informação vivida na infância, o adolescente, através da sua imaginação, começa a visualizar relações criadas interiormente entre realidades vividas, podendo vir a tornar-se completamente absurdas e distantes da realidade. É aqui que encontramos a fantasia, sendo esta uma parte integrante da criatividade.

Segundo Vigotski (cit. por Mozzer, 2008:8)

“A imaginação do adolescente seria o sucessor da brincadeira infantil. No entanto, a diferença básica entre os dois processos é que a fantasia na criança estaria mais ligada à realidade concreta. Já a imaginação do adolescente estaria mais ligada ao intelecto, sem desprezar as necessidades e as emoções que também estão na base da função. Mas, o adolescente tem a capacidade de imaginar, criar e mudar criticamente a situação concreta em que se encontra.

Torna-se necessária a distinção entre estas faculdades humanas. Segundo Bruno Munari (2007), a fantasia é a faculdade mais livre de todas. Tendo por base a realidade, permite uma abertura para pensamentos sem limites, por mais absurdos, incríveis ou impossíveis que sejam. O produto da fantasia nasce das relações que o pensamento cria com a memória, com o que conhece. Consequentemente, quanto mais dados o indivíduo memorizar e quanto mais relações o indivíduo conseguir criar, mais a fantasia estará ativa. Munari distingue assim, as onze relações fantasiosas mais comuns no Homem:

- 1) Uso de contrários. Ex: o cão que passeia o dono; o céu no chão; o caracol relâmpago; etc.

- 2) Multiplicação de partes. Ex: o cão de três cabeças do mito de Ulisses; muitas divindades indianas têm vários braços.
- 3) Relações por afinidades visuais. Ex: Quando olhamos para o carro de frente e nos parece uma cara, sendo os faróis os olhos e o para-choque a boca.
- 4) Mudança de cor. Ex: um ovo preto; o sol azul.
- 5) Mudança de matéria. Ex: uma chávena em renda.
- 6) Mudança de lugar. Ex: Cadeiras no teto; um carro voador.
- 7) Mudança de função. Ex: uma folha de papel comestível.
- 8) Mudança de movimento. Ex: a tartaruga que anda à velocidade da luz.
- 9) Mudança de dimensão. Ex: King-Kong.
- 10) Fusão de elementos diferentes num corpo só. Ex: O dragão chinês que, normalmente, é composto por olhos de tigre, corpo de serpente, patas de águia, chifres de veado, orelhas de boi e bigodes de carpa.
- 11) Mudança do peso de um objeto. Ex: Uma ilha voadora.

Munari relaciona fantasia e invenção na medida em que ambas se baseiam nas relações do conhecimento adquirido. No entanto a invenção vai ter uma aplicação prática, e consiste em algo que anteriormente não existia.

Quanto à imaginação, esta vai tornar possível a visualização dos pensamentos da fantasia, invenção e criatividade. É “considerada como a capacidade de elaborar imagens na ausência de percepção.” (Fonseca,2007:63) A este respeito Lev Vygotski (2009) diz-nos que “a atividade criadora da imaginação encontra-se em relação direta com a riqueza e variedade de experiências acumulada pelo homem, uma vez que esta experiência é o material com que a fantasia erige os seus edifícios.” Como tal, quanto mais experiências o ser humano vivenciar, mais material a imaginação irá possuir. Podemos assim, afirmar que a imaginação do adulto é mais rica do que a da criança, visto a sua experiência ser maior.

Ainda segundo Munari, a criatividade é uma utilização finalizada da fantasia e invenção em simultâneo, pois no campo de *design*, por exemplo, a metodologia projetual vai abraçar estas duas faculdades em diferentes fases. Aquando de uma brainstorming são válidas as ideias mais absurdas que, posteriormente, poderão dar origem a ideias verdadeiramente inovadoras.

Contudo, a criatividade não evolui por si só, ela tem de ser estimulada. Embora essa estimulação também deva ser feita em casa, pelos pais, proporcionando um ambiente favorável, é na escola que essa competência deve merecer um maior desenvolvimento e orientação. No entanto, nem sempre isso acontece.

3.2.4. Criatividade e ensino

É, desde já, necessário estabelecer que a criatividade pode ser desenvolvida em todas as disciplinas, e não apenas nas artes como muitos pensam. Pegando nas artes e nas ciências, a diferença está entre a motivação e a apreciação das artes e os produtos científicos. As artes foram criadas para expressar ideias e emoções. “A arte, como quer que a definamos, está presente em tudo o que fazemos para agradar aos nossos sentidos.” (Read H., 2010:28) E as ciências criadas para resolver problemas. Contudo, ambos se baseiam numa mesma realidade e fazem uso da criatividade para cumprir o seu objetivo. Também a personalidade dos alunos difere consoante a área, sendo os artistas mais emocionais e os cientistas mais introvertidos.

Jacob Getzels & Jackson (cit por Morais, 2008:19) dizem-nos ainda que os artistas adolescentes, ditos emocionalmente sensíveis, podem criar um sentimento de diferença e isolamento, sentindo-se solitários e incompreendidos. Consequentemente, também se vão distanciar mais dos professores e dos próprios pais, ficando mais vulneráveis a críticas negativas.

Os traços da personalidade vão ser importantes na definição da criatividade, no que concerne à determinação perante obstáculos externos ou próprios que impedem o processo criativo. É importante motivar a criança para ultrapassar os obstáculos que lhe irão surgir no caminho da criatividade.

Segundo Romo (Morais & Bahia, 2008:83) “O princípio da motivação intrínseca da criatividade diz-nos que o individuo torna-se mais criativo quando se sente motivado, primeiramente pelo interesse, prazer, satisfação e desafio.

Como foi referenciado anteriormente, o ambiente é um fator determinante que pode estimular ou inibir a criatividade. Segundo Gloton & Clero (1971:66)

“A escola está ao serviço da sociedade, que quer homens formados em função das suas necessidades objetivas e colocados cada um no seu lugar. Desde que a criança se transforma em estudante, torna-se fatalmente objeto da formação institucionalizada.”

Também Lúcia Miranda & Almeida (Morais & Bahia, 2008:285) defendem que a escola é demasiado conformista, e não dá espaço à curiosidade, à livre exploração, à diversidade de respostas, e conseqüentemente, ao desenvolvimento da criatividade. Efetivamente, a escola deveria ser palco de motivação para a prática criadora, encorajando os alunos a expressarem as suas ideias inovadoras, a ampliarem o seu campo de conhecimento através da autonomia, autoconfiança e coragem, e reconhecer vias alternativas para a resolução dos problemas.

“ Para permitir o desenvolvimento dos Homens numa sociedade em desenvolvimento e a sua participação numa vitalidade comum, importa formar não personagens, mas pessoas livres e originais, dotadas de iniciativa, criatividade e responsabilidade”
(Gloton & Clero, 1976:15)

Bonnie Cramond (Morais & Bahia, 2008:33) salienta ainda que o professor ao usar estratégias criativas específicas na sala de aula, irá desenvolver no aluno novas formas de pensar e agir, importantes para o processo criativo. Assim sendo, a autora apresenta-nos oito estratégias fundamentais:

- 1) Permitir ao aluno desenvolver novas maneiras de agir. Ex: Existirá outra resposta para este problema? Esta história podia ter um final diferente?
- 2) Auxiliar os alunos na busca das suas paixões através dos seus interesses pessoais. Encorajar a exploração, e indicar perguntas cujas respostas ainda não foram encontradas. Ex: Os cientistas ainda não sabem concretamente qual a causa de morte dos dinossauros. O que pensam sobre isso?
- 3) Demonstrar aos alunos que o conhecimento também é feito por tentativas. Ex: Antigamente pensava-se que o mundo era quadrado.
- 4) Ensinar o risco explorando as conseqüências da tentativa e do erro. Valorizar a experiência, para além dos resultados. Ex: Talvez possam realizar exercícios que não sejam avaliados, ou se forem, que sejam classificados segundo o grau de importância da ideia, ou o quanto o aluno aprendeu.
- 5) Ajudar os alunos na superação das suas fraquezas. Devem ser proporcionadas oportunidade de experiência, pois os alunos aprendem fazendo.

- 6) Encorajar os alunos a avaliar as suas produções. Ensine-lhes os métodos usados no mundo profissional das várias áreas, aumentando a exigência.
- 7) Levá-los a brincar com as ideias. Algumas das maiores ideias surgiram por brincadeira.
- 8) Modelar a flexibilidade e resistência. Quando uma experiência não funciona, encarregue o aluno de encontrar outra solução e desprender-se da anterior.

Segundo Robert Sternberg (2003), para aumentar a criatividade, devem ser aplicadas vinte e cinco estratégias. Estas podem não só ser aplicadas em aula, mas também na vida quotidiana de qualquer indivíduo. Os diversos métodos abordados baseiam-se na teoria do investimento, uma teoria psicológica da criatividade que compara as pessoas criativas a bons investidores, e onde a criatividade é entendida como capacidade de resolução de problemas. Com base na sua experiência em sala de aula o autor consegue ir mais longe definindo as seguintes intervenções:

- Pré-requisitos:

O professor deve assumir o papel de modelo encorajando novas ideias, acreditando no aluno e levá-lo à motivação criando expectativas positivas sobre o projeto que irá ser desenvolvido.

- Técnicas básicas de aprendizagem

Relativamente às questões colocadas em aula, a resposta dada pelo professor deve incentivar a consideração de várias ideias, avaliando-as e desenvolvendo a questão para que o aluno aprenda a pensar e a atuar sobre o assunto, evitando assim, as respostas mecanizadas. Quanto à definição do problema o aluno deve ter a liberdade de escolha, ajudando-o a desenvolver o seu gosto pessoal e o seu sentido crítico. A transmissão de um ambiente livre de censura é importante, pois o reconhecimento do erro é uma parte essencial da criatividade, encorajando o despertar de ideias. De maneira a materializar assuntos mais abstratos, o pensamento deve ainda ser estimulado através de outras disciplinas ou áreas fortes.

- Dicas para o ensino

O docente deve disponibilizar tempo para que os alunos desenvolvam um pensamento criativo e reflexivo, proporcionando experiências mais produtivas e aumentando o resultado do produto final assim, como a sua planificação. Os alunos devem ter espaço

para imaginar, supor, criar, inventar, construir hipóteses e especular. A criatividade deve ser avaliada separadamente da classificação geral, de modo a premiar o processo e o esforço criativos para além da qualidade do projeto em geral, pois avaliar a criatividade é um ato subjetivo.

- Evitar bloqueios

Ao longo de um projeto, o docente deve incentivar os alunos a formular várias tentativas, escolhendo temas mais variados, tomando riscos sensatos. Estes últimos aumentam as possibilidades de obter resultados mais criativos e inovadores. O mundo não deve ser visto só a preto e branco, os alunos devem ser encorajados a viver a ambiguidade permitindo chegar a conclusões mais refletidas e de grande qualidade. Deve ser ensinado aos alunos que errar é comum. Pelo erro, e através da sua aceitação os alunos produzirão novas ideias. O medo de errar não deve existir permitindo assim, firmeza e perseverança na ultrapassagem de obstáculos. O professor deve exemplificar situações envolvendo pessoas criativas que passaram pela mesma experiência, numa tentativa de descentralização da preocupação.

- Adicionar técnicas complexas

O professor deve ensinar o aluno a assumir a sua própria responsabilidade no ato criativo, no intuito de não culpabilizar os outros pela sua tentativa, aprendendo conseqüentemente, a lidar com o sucesso e insucesso da sua criação. O pensamento do aluno deve também ser posto em ação de modo a que este aprenda não só a fazer, mas também como fazer. O aluno deve aprender a monitorizar e regular o processo criativo pois a criatividade é autodirigida ou seja, as estratégias para o controlo do processo têm de partir do próprio individuo. A recompensa pelos resultados obtidos não deve ser imediata, sobe pena de enfatizar o aqui e agora. O aluno deve entender que as melhores recompensas são as últimas a chegar.

- Utilizar papéis modelo

Aquando da instrução do aluno para a criatividade, o docente deve proporcionar o contacto com a vida de artistas consagrados, interligando as suas ideias às do aluno. A aprendizagem faz-se através do exemplo bem como através do estímulo dos outros, assim o trabalho cooperativo deverá ser iniciado ou trabalhado, se possível com pessoas que tenham criatividade. Para isso, o professor terá em conta várias técnicas, como por exemplo o *Brainstorming*, no encorajamento dos seus alunos para vivenciarem experiências diversificadas que terão como fruto o trabalho colaborativo ou cooperativo criativo. Para trabalhar em cooperação é fundamental que os alunos aprendam a respeitar o outro e a serem respeitados pelo outro. Só assim, a criatividade

poderá ter o apanágio de rever no outro o nosso trabalho. Partindo da colaboração poderemos efetivamente produzir um trabalho diferenciado pelo facto de, este ter tido a visão de várias pessoas que contribuíram assim, para o produto final individual.

- Explorar o ambiente

Para existir um trabalho criativo não podemos descurar o ambiente envolvente. Qualquer ambiente poderá proporcionar um trabalho final criativo ou não. Assim, o professor tem obrigação de garantir as condições necessária para que os alunos sintam que podem criar. Assim, os ambientes estimulantes terão como produto final, obras criativas com ideias inovadoras. Perceber as capacidades e os interesses assim, como a motivação dos seus alunos é o meio para que as tarefas pedidas sejam efetuadas com motivação e entusiasmo. Adquirindo assim, um significado próprio, aumentando a autoestima e autoconfiança dos alunos.

- Visar a perspetiva a longo prazo

A atualização constante do profissional da educação é impreterível para transmitir aos seus alunos a descoberta e procura constante de novos conhecimento de modo a realizarem as tarefas pedidas assim como, para visualizar e abrir novos horizontes.

Visto isto, é necessário definir uma maneira de aplicar as estratégias referidas em estreita relação com o currículo da disciplina. O 'Diário Gráfico' aparece como uma ótima solução, na medida em que pode funcionar em paralelo ou integralmente nas aulas lecionadas e pode abarcar por si só uma grande parte das estratégias referidas anteriormente.

3.3. O Diário Gráfico

3.3.1. Definição e funcionamento

A criatividade está em tudo o que nos rodeia, é apenas necessário estar atento aos sinais que a realidade nos vai desvendando, interiorizar momentos, analisá-los, e deixar fluir a imaginação até às nossas mãos, para lhe dar uma nova vida sobre forma de ponto, linha ou mancha. Caderno de esboços, caderno de campo, *carnet de voyage*, *sketchbook*. Muitos nomes são dados a um simples caderno que insere em si a visão do mundo da pessoa que o fez. No campo artístico e académico o termo mais usado é o de 'Diário Gráfico' indicando a natureza gráfica do seu registo, como seja, o desenho, a escrita, ou qualquer outro tipo de técnica, como a colagem, costura, etc.

O diário consiste num objeto com uma dimensão que facilite o seu transporte, pois como Jennifer New (2005:8) diz “os diários vivem nos bolsos e malas de todo o tipo de pessoas”, eles são uma extensão do corpo. Como um amigo fiel, nunca abandonam o seu dono, tornando-se o seu confidente. O diário ganha, assim, uma forte carga pessoal, sendo um espaço de total liberdade, garantindo, desde já, um dos fatores cruciais para a motivação do processo criativo mencionado anteriormente, um meio de liberdade de expressão sem críticas ou avaliação. “De facto a sua componente íntima, de coisa para não ser mostrada, que vem da própria natureza de «Diário», faz com que nos sintamos à vontade, experimentemos maneiras de registo, materiais e modos de representação diversificados, inovadores e, conseqüentemente, criativos.” (Salavisa, 2008:14).

Também Lucia Capacchione (1982) no seu livro *The Creative Journal for Children*, enumera as vantagens proporcionadas pela utilização do Diário Gráfico. Segundo a autora, devido à sua privacidade e confidencialidade, o Caderno de Esboços contempla um espaço que providencia a prática da comunicação livre de julgamentos e fomenta a integridade e honestidade consigo próprio, assim como uma maior segurança e autoconhecimento. A ausência de pressões vindas do exterior propicia também um lugar seguro para experimentar a linguagem escrita e artística, numa descoberta intencional ou involuntária de novas técnicas e conseqüentes resultados.

O diário da pintora mexicana Frida Khalo constitui-se como um ótimo exemplo de diário intimista, onde a artista expõe as suas paixões, preocupações políticas e a sua saúde em degradação. A artista partia por vezes de manchas ou salpicos, dando largas à imaginação e à fantasia, transformando-as noutras figuras reais ou imaginárias.

Assim, também o aluno nas suas experimentações, buscas interiores ou simples rabiscos que faz enquanto está distraído, pode explorar as suas emoções, fantasia e imaginário criando distorções da realidade, existências não-reais, como situações impossíveis ou metamorfoses.

Para além da sua carga intimista, visto o diário estar constantemente presente na vida do artista, vai também permitir-lhe criar registos das suas deambulações, observando os locais por onde vai passando, olhando para os pormenores da sociedade que vive diariamente.

É importante definir a diferença entre olhar e ver, pois enquanto o ver é desatento, rápido e sem interesse, o olhar é sensível, aberto, demorado e metuculoso.

“O deambular muitas vezes sem itinerário marcado e por sítios desconhecidos, faz com que os seus registos incidam em aspetos particulares desses locais, sejam eles

as pessoas que os habitam ou frequentam, sejam algum objeto ou edifício característico. Por vezes até se usa como suporte algum material exclusivo desse próprio local, como guardanapos timbrados, que, depois ou antes, se colam nas páginas do caderno. Da mesma maneira, se a viagem é uma deambulação pelo quotidiano, por locais sobejamente conhecidos, o olhar ainda tem de estar mais atento, para o gesto registrar pormenores interessantes que normalmente passam despercebidos, pontos de vista diferentes do habitual, ou simplesmente para fixar histórias banais ocorridas naquele momento” (Salavisa, 2008:17)

Outra vantagem do Diário Gráfico é a de se assumir como um depósito de ideias. Pegando no exemplo do pintor espanhol Pablo Picasso, e nos seus *cahiers*, podemos observar de que modo o artista desenvolvia ideias para as suas pinturas, decifrar o seu processo criativo.

Efetivamente o diário permite um rabiscar livre de pensamentos instantâneos, que podem mais tarde ser revistos, modificados ou abandonados, para o desenvolvimento de novas ideias.

Como foi referido anteriormente neste trabalho, o professor deve encorajar o aluno a desprender-se da primeira ideia que forma, de modo a poder encontrar múltiplas soluções para o mesmo problema, sem medo de falhar ou experimentar. O diário proporciona “um lugar sem pressões, onde o erro é permitido e a experimentação encorajada” (O’Donnell, 2011:6). Assim sendo, também se torna um auxiliar de memória, na medida em que o aluno pode rever soluções iniciais, projetos anteriores ou simplesmente relembrar momentos especiais que foram registados.

Segundo Salavisa (2008) o diário revela-se ainda um poderoso meio de comunicação. Podendo tornar-se numa ferramenta de transmissão de ideias. Digo “podendo” pois como vimos anteriormente, uma das suas grandes vantagens para proporcionar uma liberdade criadora é o fato de ser um objeto íntimo. No entanto, esta é a melhor forma de explicar uma ideia, pois contém em si toda a sua conceptualização. Capacchione (1982) salienta ainda que através do hábito de desenhar e escrever sobre experiências pessoais, sentimentos e pensamentos são reforçadas as competências de comunicação.

A autora refere também o estímulo da imaginação, criatividade e originalidade através da promoção do respeito pela inovação, *brainstorming*, aplicação de novas ideias, observação e autoexpressão.

Por fim, é necessário salientar a importância de o Diário Gráfico funcionar em paralelo com as aulas. “O Diário Gráfico pode e deve ser articulado com as atividades executadas dentro da sala de aula.” (Salavisa, 2008:242). Isto para permitir ao aluno dar

continuidade às mesmas, fora do ambiente escolar, observando outras realidades e encontrando uma aplicabilidade dos exercícios executados na escola, no seu cotidiano, e quiçá propulsionar outro tipo de registo e ideias.

3.3.2. Avaliação

Aquando da avaliação do Diário Gráfico é necessário ter cuidado para não por em causa a sua característica de proporcionar uma extrema liberdade. Nas faixas etárias mais inferiores, o professor deve ser mais insistente na assiduidade e periodicidade das entradas. A sua avaliação deve ser qualitativa e premiar o esforço na observação e empenho na aquisição de novas experiências.

O professor poderá ainda consoante a direção tomada pelo aluno, encaminhá-lo para um maior desenvolvimento relacionado com os seus interesse, como por exemplo, indicar artistas que tenham um estilo parecido, que desenhem o mesmo tipo de objeto, ou com o mesmo tipo de material. Ou, pelo contrário, propor um exercício completamente diferente de modo a abrir, no aluno, novos horizontes.

Capítulo 4 – PLANIFICAÇÃO E CONDUÇÃO DE AULAS

4.1 Introdução

O estágio decorreu no ano letivo 2012/2013, na disciplina de Educação Visual em sessões semanais de 90 minutos. Ao longo do ano foram realizadas diversas reuniões com a professora cooperante de modo a definir os projetos a desenvolver, tendo em conta as características da turma. Foram também feitos pontos de situação, refletindo sobre o desenvolvimento das atividades e dos resultados obtidos, assim como definidas estratégias para melhorar o comportamento da turma, e direcionar e motivar os alunos para a prática artística. Todo o trabalho foi desenvolvido em co-docência, o que me permitiu uma maior aproximação e cumplicidade com a professora cooperante, mas também uma maior liberdade e à vontade perante a prática pedagógica

O estágio pedagógico teve por base a metodologia de Investigação-Ação. Segundo João Fróis, Elsa Marques e Rui Gonçalves (2000:205) "a Investigação-Ação baseia-se na ideia de que uma ação deve ser sempre seguida por uma reflexão autocrítica objetiva e uma avaliação de resultados." No final de cada exercício foi feita uma reflexão em conjunto com a professora cooperante de modo a colmatar falhas que possam ter havido ou confirmar o funcionamento de determinadas estratégias. Também foi pedido aos alunos que no final de cada exercício desenvolvido, circulassem pela sala de aula, de modo a distanciarem-se da sua obra e observarem os resultados obtidos pelos colegas assim como os seus, através de críticas construtivas com o intuito de melhorar as suas prestações.

Durante as aulas procurou-se aplicar a metodologia da *Discipline Based Art Education* (DBAE). Eisner (2004) considera esta metodologia como uma das conceções mais importantes no ensino da educação artística. A DBAE visa quatro objetivos principais: "Em primeiro lugar, é objetivo da DBAE ajudar os estudantes a desenvolver a imaginação e adquirir habilidades necessárias para uma execução artística de qualidade. (...) Em segundo lugar, a DBAE tem o objetivo de ajudar os estudantes a aprender a observar as qualidades da arte que veem e a falar sobre elas. (...) Outro é ajudar os estudantes a compreender o contexto histórico e cultural em que a arte é criada; e outro refere-se a questões relacionadas com os valores que a arte oferece."

Esta metodologia foi adotada através do desenvolvimento de projetos onde foi tomado como ponto de partida um artista ou movimento artístico, na tentativa de levar

os alunos a descobrirem o seu contexto histórico, as técnicas usadas, os motivos que levaram ao produto final, etc.

No que concerne as estratégias de ensino utilizadas, foram usados diversos recursos educativos, como os *PowerPoints*, vídeos, trabalhos de pesquisa, trabalhos escritos e exposição de trabalhos. Em relação ao manual escolar, este foi adotado pela escola, contudo não foi pedido aos alunos que o adquirissem. Os trabalhos de grupo também foram uma estratégia usada pois “constituem o meio mais eficaz, o terreno mais propício para a junção de conhecimentos diversos para se conseguirem criações artísticas” (Sousa, 2003:225). No entanto deve ser dada atenção ao número de elementos que compõem cada grupo, não devendo ser demasiado grande, para não surgirem sub-grupos.

Alberto Sousa menciona ainda que as crianças devem criar o seu grupo autonomamente e que o professor não deve interferir nas discussões de grupo, dando espaço para os alunos resolverem as dificuldades de relacionamento, entendimento e associação de ideias por si.

4.2. Preparação das aulas

A preparação das aulas é, sem dúvida, um momento importante e decisivo, onde são definidos os conteúdos a lecionar, as competências a atingir, e os projetos a desenvolver. Com tal foi feita a análise do Ajustamento do Programa de Educação Visual – 3ºciclo, e do Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais – Educação Artística.

Em conversa com a professora cooperante, e perante os testes de diagnóstico realizados nas sessões anteriores ao início do meu estágio, esta mostrou-se preocupada com o fraco desenvolvimento da motricidade fina e, conseqüente representação gráfica demonstrada pelos alunos. Salientou que este facto leva a que os alunos ingressem no ensino secundário, mais precisamente no curso de artes visuais, pouco preparados para enfrentar as exigências gráficas de um nível superior.

A docente mostrou também vontade em executar um projeto para a decoração da escola, pois muitas árvores tiveram de ser cortadas do recinto escolar, deixando atrás de si grandes espaços vazios, formando locais perfeitos para uma intervenção.

Visto isto, tornou-se necessária a implementação de um projeto para o desenvolvimento das competências de observação e representação. Ao longo do ano seguiram-se trocas de ideias, tendo sempre em atenção, a informação recolhida anteriormente, assim como, a faixa etária a que se destinavam e a resposta por parte da turma.

No 1º período foi feita a introdução do Diário Gráfico com a intenção de complementar a adoção deste tipo de estratégia. Propus numa primeira aula, a encadernação do mesmo, para que os alunos pudessem fabricar o seu próprio Diário Gráfico, formando desde logo um vínculo pessoal com o mesmo. Infelizmente tal não foi possível, pois o manual escolar "Ver, desenhar e criar" da Raiz Editora, adotado pela escola trazia como complemento um caderno de argolas A4 com o nome de Diário Gráfico. Como tal, apenas pude proceder à personalização da capa do mesmo. Receei, no entanto, que o facto de ter dimensões demasiado grandes para ser transportado para qualquer lado, fizesse com que o Cadernos de esboços ficasse muitas vezes esquecido em casa, inviabilizando o seu uso regular.

Ao longo do 1º período foi ainda trabalhado o desenho de observação de sólidos, frutos e legumes, culminando com uma aula de desenho no exterior. No 2º período foi trabalhado o desenho de retrato baseado num artista da *Pop-art* e a técnica de pintura com guache, assim como a cor/luz e cor/pigmento. No 3º período, foram desenvolvidos o desenho e a criação de esculturas de lagartos, baseadas na obra de Antoni Gaudi, intitulada "O lagarto", dando lugar ao ensino das estruturas e texturas naturais e artificiais.

Ao longo do 2º e 3º período foram sempre propostos exercícios a realizar em casa, no Diário Gráfico, para que os alunos praticassem regularmente a sua representação gráfica e exploração de materiais e técnicas (*vide* apêndice A). Todos os projetos foram constantemente avaliados e adequados segundo o desenvolvimento e desempenho demonstrados pela turma.

Após os projetos definidos, sucederam-se as planificações dos mesmos. (*vide* apêndice B).

4.3. Condução de aulas

4.3.1. O Diário Gráfico e o desenho de observação

Aula 1 | A importância do “ver”

Como referi anteriormente, durante todo o estágio foi adotada uma metodologia profissional sob uma perspetiva colaborativa, na qual eu e a professora cooperante trabalhamos enquanto par pedagógico. A minha apresentação à turma fez-se enquanto professora, e não estagiária. Curiosamente, tal acontecimento despertou um certo interesse por parte da turma, numa tentativa de me conhecer melhor e confirmar a minha experiência profissional, no entanto, nunca foi questionado o facto de existirem duas professoras na sala de aula, em vez de uma só, como seria habitual no 3º ciclo do ensino básico.

Após as apresentações feitas, tentei perceber o que os alunos entendiam por “educação visual”, ao que a grande maioria respondeu ser uma disciplina onde se aprendia a desenhar, fazendo uso de diversas técnicas. Não esclareci a turma de imediato, para que pudessem, ao longo da aula, refletir melhor sobre a questão colocada.

O segundo desafio lançado à turma consistiu em formar grupos de trabalho e vendar os olhos (Figura 7). Enquanto aguardavam com excitação e curiosidade, coloquei no centro de cada mesa uma chávena e um pires apoiado na mesma, e pedi-lhes que desenhassem na folha os objetos que se encontravam à sua frente, sem lhes mexer.



Figura 7 | Alunos de olhos vendados
Fonte: Fotografia da autora

A reação foi imediata, os alunos começaram a rir e a dizer que não era possível, pois não conseguiam ver os objetos. Pedi-lhes, então, que retirassem as vendas e apenas observassem a composição por momentos. Passei pelas mesas e tapei os objetos, pedindo-lhes que tentassem novamente desenhar os mesmos. Alguns alunos disseram prontamente que já não se recordavam, outros ainda tentaram desenhar de memória. Apesar do esforço, os resultados foram chávenas com formas e direções diferentes, umas por baixo, outras por cima, ou mesmo sem o pires. Questionei-os sobre o porquê deste acontecimento, ao que me responderam que não estando constantemente a olhar para o objeto, não o conseguiam desenhar corretamente. Aproveitei também o momento para esclarecer a diferença entre as expressões “olhar” e “ver”. Perguntei novamente à turma, o que entendiam por “educação visual”. Desta vez, os alunos responderam que estava relacionado com a educação da visão, aprender a ver.

Faço desta primeira aula, um balanço globalmente positivo, tendo-se a turma mostrado bem-disposta, interessada, curiosa e participativa para com os exercícios propostos.

Aula 2 | Introdução ao conceito de ‘Diário Gráfico’

Iniciei a aula seguinte com uma rápida reflexão e síntese da aula anterior, através da leitura de um pequeno texto intitulado “Saber olhar” (*vide* anexo 4) retirado do manual escolar adotado pela escola. Neste, os autores referem que desenhar é aprender a ver, o que implica um processo de aprendizagem que exige treino e paciência. Perguntei à turma para que servia o desenho, alguns responderam-me que era apenas uma maneira de passar o tempo. Relembrei-os de que o seu uso remontava há muitos anos atrás, quando o homem pré-histórico desenhava nas paredes na tentativa de obter outra resposta. Responderam-me que também servia para transmitir ideias, definir estratégias, dando o exemplo do desporto, em suma, comunicar.

Ao ler o texto intitulado “Desenho” (*vide* anexo 5) do manual escolar, os alunos ficaram a perceber que o desenho não servia apenas para comunicar, mas também para pensar, organizar e criar.

Vista a importância do desenho, não apenas como um *hobby*, mas como uma ferramenta, dei início à introdução do conceito de Diário Gráfico perguntando do que se

tratava. Muitos confundiram-no com um diário escrito. Aproveitei a resposta para referir os seus pontos em comum e as suas diferenças.

De seguida apresentei um *PowerPoint* (vide apêndice E) sobre o Diário Gráfico, explicando o que era, em que consistia e como se utilizava. Mostrei ainda exemplos de diários gráficos de artistas como Leonardo Da Vinci e Frida Kahlo.

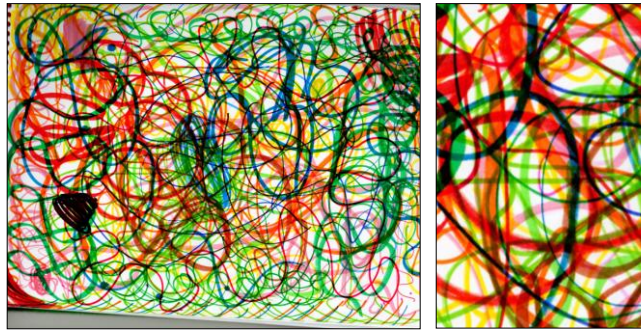
Através do livro “Diários de Viagem” de Eduardo Salavisa, apresentei também diários gráficos de profissionais de diversas áreas de modo a poderem identificar diferentes tipos de registos e técnicas usadas na sua execução. À medida que ia fazendo a apresentação solicitava a participação dos alunos apesar de, muitas vezes, intervirem por iniciativa própria.

Para terminar a aula fiz, ainda, uma mostra de alguns diários gráficos pessoais e outros emprestados por alunos do ensino secundário do curso de Artes Visuais da própria escola. Fi-lo com o intuito de poderem contactar diretamente com alguns exemplos, consultando-os.

Durante toda a aula os alunos mostraram-se interessados e motivados embora, por vezes, com uma participação desregrada. No final da aula alguns alunos pediram para permanecer mais um pouco a fim de consultar os diários gráficos mais pormenorizadamente.

Aula 3 | Esboços e ideias para a personalização da capa do Diário Gráfico

Na semana seguinte, iniciei a aula através da distribuição dos Diários Gráficos pelos alunos. Estes mostraram-se entusiasmados e curiosos com o que se viria a desenvolver ao longo da aula. Decidi logo dar início à abertura do diário com um pequeno exercício, que consistia em riscar toda a primeira página com materiais riscadores à escolha, como meio de libertação do medo frente à primeira de muitas páginas brancas. A primeira reação dos alunos foi de silêncio e estranheza, olhando uns para os outros com ar surpreendido. Após alguns segundos e um novo incentivo da minha parte, os alunos executaram a tarefa pedida (Figuras 8 e 9). Esta reação foi muito interessante, na medida em que foi pedido aos alunos para fazerem exatamente o oposto do normal, em que os cadernos se devem manter limpos e organizados em prol de uma avaliação positiva dos mesmos.



Figuras 8 e 9 | Exercício de abertura do Diário Gráfico
Fonte: Fotografia da autora

De seguida, mostrei-lhes um *PowerPoint* com várias imagens de capas de diários gráficos, decoradas com diferentes materiais e técnicas, de modo a aguçar o interesse e incentivá-los para a tarefa seguinte.

A segunda parte da aula consistiu na realização de esboços e possíveis ideias para a decoração da capa dos Diários Gráficos, visto que eram todos iguais. As propostas foram realizadas no próprio. Nesta tarefa, foi dada aos alunos total liberdade na escolha de materiais usados, assim como a sua organização. No entanto, a decoração deveria ter em conta a personalidade de cada um e a funcionalidade do diário, para que pudesse ser transportado, aberto e manipulado sem problemas. Apesar da grande excitação mostrada pela turma durante a atividade alguns alunos demonstraram uma certa relutância em pensar em mais do que uma solução para a resolução do problema. Mostraram-se demasiado apegados à primeira ideia. Consequentemente, alguns alunos mostraram-se menos criativos do que outros. No geral o balanço foi bastante positivo.

No final da aula, foi pedido aos alunos que trouxessem os materiais necessários para a próxima atividade.

Aula 4 | Personalização da capa do Diário Gráfico

A quarta aula foi dedicada à personalização da capa do Diário Gráfico com base nos esboços realizados na aula anterior e nos materiais trazidos de casa pelos alunos. Surgiram assim, materiais bidimensionais como papeis coloridos, jornais, cartolinas, papel de embrulho, imagens, mas também materiais tridimensionais como cartão

canelado, caixas de ovos, rolos de papel higiênico, algodão e pacotes de leite. Trouxeram ainda materiais de registro gráfico como canetas de feltro, lápis de cor, aguarelas, guache, e ainda, cola e papel autocolante.

A personalização do Diário Gráfico é de extrema importância, de modo a que os alunos criem uma ligação pessoal com o mesmo, tornando-se “num objeto único, que é deles, diferente dos outros, de que eles gostam e que os acompanha.” (Slavisa;2008:238)

Apesar de a aula ter sido inteiramente dedicada ao mesmo exercício, alguns alunos não conseguiram terminar a tarefa proposta, ficando o trabalho por concluir em casa. No entanto, a maioria da turma finalizou o exercício, resultando em Diários Gráficos totalmente distintos (Figuras 10 e 11), uns mais preenchidos do que outros, mas todos com donos muito satisfeitos e orgulhosos das suas obras.

No final da aula foi pedido aos alunos que deambulassem pela sala de modo a verem os trabalhos dos colegas e partilharem ideias e opiniões.



Figuras 10 e 11 | Diários gráficos personalizados pelos alunos
Fonte: Fotografia da autora

Aulas 5 e 6 | Desenho de observação de sólidos geométricos através da técnica do lápis de grafite

A aula teve início através da projeção de um *PowerPoint* (vide apêndice F) sobre o lápis de grafite, as suas variedades e técnica. Foram também mostrados exemplos de desenho, demonstrando a importância da luz e sombra como elementos essenciais para conferir volume e realismo. Por curiosidade, incorporei também um excerto de um vídeo (vide anexo 6) do *Discovery Channel* sobre os materiais e técnicas de fabrico do lápis

de grafite, de modo a que os alunos vissem como era feito o objeto que usavam todos os dias na escola. Alguns alunos admitiram já se ter perguntado como era colocada a mina de grafite no interior do lápis.

Durante a apresentação tinha o cuidado de fazer paragens para melhor explicar os processos usados e esclarecer dúvidas. Passámos depois para o desenho e pintura de gradações de cinzentos, de modo a que os alunos pudessem experimentar os diversos graus de dureza do lápis que possuíam, assim como aplicar a técnica do degradé através da mancha e concentração e cruzamento de linhas. Inicialmente, alguns alunos mostraram dificuldade em controlar a força exercida no lápis na passagem do cinzento para o branco, no entanto com a prática a maioria conseguiu ultrapassar esse obstáculo. Perceberam também que as zonas mais escuras dependiam de sobreposições de camadas, e não do grau de força exercida no lápis.

Coloquei pares de sólidos geométricos em cima das mesas e pedi aos alunos que se juntassem em grupos e observassem com atenção a composição que se encontrava à sua frente. Fui escrevendo no quadro os passos que íamos tomando, de modo a que os alunos os escrevessem no seu Diário Gráfico. Também eu ia realizando o exercício no quadro, para que a turma pudesse ter um exemplo do seguimento das várias etapas. Pedi que colocassem o diário consoante a orientação espacial da composição e que desenhassem aquele que se encontrava mais à frente. De seguida, disse-lhes para observarem o sólido que se encontrava atrás, e que reparassem no facto de a sua visibilidade não ser total, visto estar parcialmente escondido. Esta etapa mereceu um acompanhamento mais personalizado da minha parte e da professora cooperante, visto que os alunos muitas vezes desenhavam o que não viam, ou ainda, um sólido por cima do outro.

Na aula seguinte, e na continuação da aula anterior, foi pedido à turma, que reparasse nos diferentes tons que davam volume aos sólidos, e que, através das várias tonalidades de cinzentos e da gradação em mancha, conferissem volume aos mesmos identificando as suas sombras próprias. De seguida, passou-se para a definição das sombras projetadas.

Após concluído o primeiro exercício, pedi aos grupos que trocassem de mesas, de modo a desenharem outra composição. O exercício seguinte seguiu os mesmos passos que o anterior. No entanto, a definição das sombras foi feita através da sobreposição de linhas inclinadas. Os alunos ficaram bastante satisfeitos com os resultados, embora alguns não tenham conseguido terminar o exercício, por terem um ritmo de trabalho demasiado lento. Alimentadas pelo facto de estarem em grupo, as

conversas paralelas também foram uma constante durante a aula, devendo eu e a professora cooperante intervir por diversas vezes, de modo a desenvolverem o trabalho proposto. A realização dos exercícios em si foi desenvolvida sem grandes obstáculos, tirando o mencionado anteriormente relativamente as relações espaciais entre sólidos.

Aula 7 | Desenho de observação de frutos através da técnica do lápis de cor

No início da aula, alguns alunos chamaram-me a atenção para o fato de terem adquirido outro Diário Gráfico, de dimensões mais reduzidas, alegando que o diário entregue no início das aulas era demasiado grande para o poderem carregar sempre consigo. Fiquei contente com a situação, pois confirmava a utilização do mesmo fora das aulas, e conseqüentemente, que a sua implementação estava a ter sucesso. No entanto receei que a minha preocupação inicial se confirmasse e que os alunos menos recetivos se comesçassem a esquecer do Diário Gráfico em casa, ou que não o usassem fora de aulas.

Dei início à aula, com uma rápida reflexão sobre os exercícios realizados na aula anterior, nomeadamente sobre o desenho de observação e as várias etapas executadas para a sua realização. Visto isto, projetei um *PowerPoint* (vide apêndice G) sobre o tema da cor, mais precisamente sobre o a descoberta da luz do sol como uma mistura de cores e o mecanismo da visão, comparando-o a uma máquina fotográfica. Os alunos tiveram uma boa participação, revelando-se curiosos sobre o tema. De seguida mostrei um pequeno vídeo sobre a técnica do lápis de cor, ilustrando o exercício a realizar. Aproveitei esta oportunidade para demonstrar a utilização de lápis de cor solúveis, que muitos alunos desconheciam.

O exercício proposto para esta aula, consistia em desenhar frutos trazidos pelos alunos (tendo sido na sua grande maioria maçãs), desenhá-los, inserindo-os em formas geométricas, e pintá-los através da técnica do lápis de cor. Mais uma vez, pedi aos alunos que formassem pares e se dispusessem pelas várias mesas. Coloquei à sua frente dois frutos, e autonomamente, após indicações, os alunos iniciaram o desenho, consultando as etapas revistas no início da aula. Tanto eu como a professora cooperante, fazíamos diversas paragens entre os pares de modo a orientá-los, caso fosse necessário, ou apenas para promover um reforço positivo, de incentivo. Dada a

definição dos contornos como terminada, chamei a atenção dos alunos para que, tal como no vídeo, reparassem em todas as cores que compunham os seus frutos, e que iniciassem a sua pintura de forma leve e sempre pela cor mais clara. Após a analogia entre a textura da maçã e o facto de se assemelhar a um fogo-de-artifício, alguns dos alunos tiveram de emendar a sua pintura, tornando a representação do fruto mais definido e expressivo (Figura 12).



Figura 12 | Desenho de observação de frutos realizado por um aluno
Fonte: Fotografia da autora

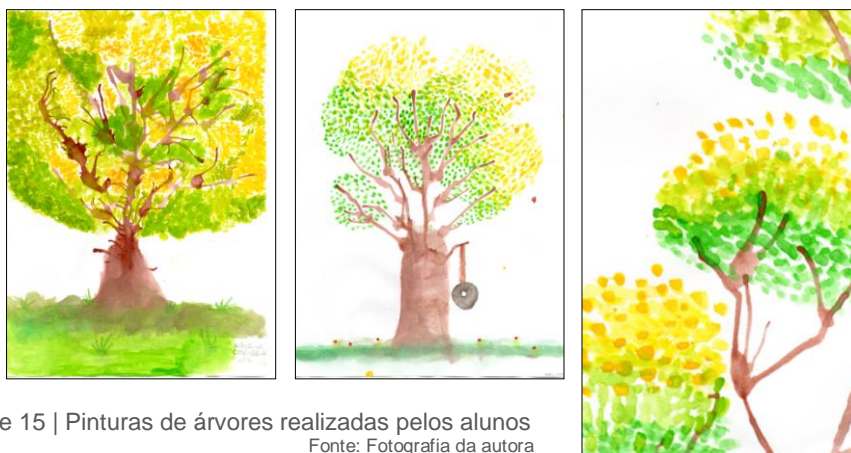
No geral, os alunos mostraram-se bastante autónomos na realização do exercício, salvo raras exceções. Os resultados foram bons, embora a maioria dos desenhos tenham ficado pouco expressivos. Ao verem o vídeo no início da aula, os alunos comentaram que nunca seriam capazes de fazer um desenho igual. No final da aula, mostraram-se positivamente surpreendidos com os resultados finais.

Aula 8 | Pintura de árvores através da técnica de aguarela

Visto que as aulas anteriores exigiram sempre um nível de concentração elevado, decidi dar uma aula mais descontraída, onde os alunos não tivessem de desenhar uma realidade exata. Iniciei a aula através da apresentação de um vídeo (*vide* anexo 7) sobre a aguarela e a sua técnica de aplicação. De modo a completar a apresentação, exemplifiquei também a técnica do degradé, o uso de sal para criar efeitos na pintura e também o uso de um pincel com reservatório, instrumento bastante útil para utilizar no Diário Gráfico. Os alunos mostraram-se bastante interessados, pois

era uma técnica que ainda não tinham trabalhado. Foram distribuídas folhas de papel para aguarela, visto que a maioria dos diários tinham folhas de gramagem insuficiente para a realização do exercício. O exercício consistia em pintar uma árvore, sem observação direta, através da técnica da aguarela, e do sopro. Apesar de ser um exercício mais livre, era importante que os alunos percebessem o ritmo de crescimento da árvore e conseqüente definição da sua estrutura. Para isso, fiz uso de um exercício proposto por Bruno Munari (Areal;2012:38), que consistiu na construção de uma árvore através de um retângulo de papel. Este exercício permitiu aos alunos perceberem que a construção da árvore depende sempre da divisão da base anterior. Os alunos colaram a árvore de papel no Diário Gráfico com o objetivo de a completarem em casa.

O segundo exercício iniciou-se, colocando uma grande mancha de aguarela castanha na folha, que os alunos rapidamente sopraram com palhinhas, de maneira a formar ramos de árvore que se estendiam pela superfície do papel em diferentes direções. De seguida foi pintado o tronco e chão, de acordo com a estrutura definida pelos ramos, e pintadas as folhas, tendo em atenção a iluminação da árvore. A reação dos alunos para com o exercício foi muito positiva. Embora tenha sido uma aula mais agitada, surgiram resultados muito bons, numa grande variedade de árvores, umas mais vestidas e direitas, outras mais despidas e inclinadas. No final da aula, pedi aos alunos que circulassem pela sala de modo a poderem observar e comentar os resultados dos colegas. Foi curioso observar que os alunos mais tímidos desenharam árvores mais pequenas, com ramos entrelaçados e os mais extrovertidos, árvores mais expansivas, chegando a sair da margem folha (Figuras 13,14 e 15).



Figuras 13, 14 e 15 | Pinturas de árvores realizadas pelos alunos
Fonte: Fotografia da autora

Aulas 9 e 10 | Desenho de legumes com tintas naturais

Visto a aula anterior ter tido bons resultados, resolvi desenvolver o desenho de observação de legumes, através de tintas naturais. Para tal, iniciámos a aula através da apresentação dos vários legumes e especiarias que iríamos usar para o fabrico das tintas. De seguida, foi explicado aos alunos como se iria desenvolver a produção das mesmas. Fazendo uso de um bico elétrico, água e uma trituradora de cozinha, os alunos procederam à confeção das tintas, sempre sob a supervisão das professoras. Beterraba, espinafres, morangos, açafrão, café e chá transformaram-se em lindas cores. A reação dos alunos foi muito boa, mostrando-se curiosos e empenhados na tarefa. “Quase parecia uma aula de culinária”, diziam eles. Enquanto as tintas arrefeciam, os alunos juntaram-se em grupo, e começaram a desenhar as composições de legumes que se encontravam à sua frente. Notei uma certa evolução no tempo de execução do exercício, tendo os alunos sido mais rápidos do que anteriormente.

Na aula seguinte, a turma iniciou a pintura dos desenhos, não sem antes retificar algumas alterações nas formas dos legumes, visto que estes estiveram guardados de uma semana para a outra no frigorífico, acabando por mostrar alguns sinais da passagem do tempo. Tomei a liberdade de pôr música a tocar, de modo a criar um ambiente descontraído, e de concentração. Alguns alunos preferiram ouvir música através dos seus fones. Relembrei a turma de que a pintura se fazia por camadas de aguadas, começando-se sempre pelas cores mais claras. A coloração do desenho fez-se sem grandes problemas, num ambiente relaxado e de entreajuda.

Aula 11 | Desenho no exterior e autoavaliação

A última aula foi dedicada ao desenho de observação, no exterior do pavilhão escolar. O exercício consistia na passagem por quatro postos, situados em diferentes locais do recinto escolar, nos quais os alunos tinham de desenhar com diferentes materiais de registo. No primeiro posto encontravam-se os lápis de grafite; no segundo, as aguarelas; no terceiro, lápis de cor solúveis; e no quarto, canetas de feltro. Foram formados grupos de trabalho, sendo que cada grupo tinha quinze minutos para executar cada um dos exercícios. Os alunos ficaram excitados, no entanto, alguns mostraram-se receosos de não ter tempo suficiente para executar a tarefa. Durante o exercício foi

necessária uma constante vigilância da minha parte e da professora cooperante, visto que, alguns minutos de autonomia, davam lugar a conversas paralelas e brincadeira, em vez de desenho. Fui passando várias vezes pelos grupos para esclarecer dúvidas e orientar em qualquer dificuldade que surgisse.



Figuras 16 e 17 | Exercício de desenho de observação no exterior.
Fonte: Fotografia da autora

Depois de terminada a atividade, os alunos regressaram à sala de aula, de modo a refletir sobre os trabalhos efetuados ao longo do período. Todos procederam ao preenchimento de uma ficha de autoavaliação (*vide* anexo 8). Falámos ainda, sobre os exercícios que mais gostaram, e facilidades e dificuldades sentidas na sua realização. Assim se deu por concluído o projeto da introdução do Diário Gráfico/Desenho de observação e também, o primeiro período.

4.3.2. Desenho de autorretrato ao estilo *Pop-art*

Aula 12 | Proporções do rosto e construção da grelha de proporções

As aulas do segundo período iniciaram-se com a explicação do projeto a desenvolver e das suas várias fases de execução: construção da grelha de proporções na fotografia numa folha A4; desenho do retrato na folha A4 com ajuda da fotografia; Decalque do retrato para uma folha de papel cavalinho e preenchimento do mesmo com a técnica do lápis de grafite; decalque dos contornos principais do retrato para uma folha de papel cavalinho A3, e definição do fundo com base na *Pop-Art*; pintura da

composição através da técnica do guache e definição dos contornos com marcador preto.

Foi também entregue um guião de trabalho de pesquisa (*vide* apêndice H) sobre a *Pop-art* e devida apresentação à turma. O trabalho foi desenvolvido em grupos compostos por quatro alunos, fora da sala de aula e consistiu numa pesquisa sobre a *Pop-art*, mais precisamente, a sua origem, técnicas artísticas e principais artistas representantes. Dentro dos artistas encontrados, deviam escolher apenas um, e mencionar uma breve biografia, temáticas abordadas, materiais e técnicas usadas nas suas obras. Entre as várias obras deviam escolher aquela que mais lhes interessou, e justificar a sua opção. Como foi mencionado anteriormente, o trabalho devia integrar numa parte escrita e numa apresentação em *PowerPoint*, ambas a ser entregues e apresentadas, um mês após o lançamento do trabalho. A apresentação do mesmo devia ser feita num tempo máximo de 10 minutos, e com a participação de todos os elementos do grupo.

De seguida, foi projetado um pequeno vídeo (*vide* anexo 9) sobre vários retratos, desde o realista, ao abstrato, mostrando diferentes cenários, diversas formas de rosto e várias técnicas. Posteriormente, apresentei um *PowerPoint* (*vide* apêndice I) sobre a estrutura e as proporções do rosto humano. À medida que ia expondo o *PowerPoint*, pedia aos alunos para confirmarem as proporções neles próprios com a ajuda de um lápis, pois segundo Betty Edwards,

“Um dos problemas de ver, vem da habilidade do cérebro de transformar a informação visual, com o objetivo de ajustar a entrada de informação a conceitos e crenças pré-existentes. As partes que são importantes (isto é, que fornecem informações fundamentais), ou as partes que decidimos que são maiores, ou as partes que pensamos que devem ser maiores, vemo-las maiores do que realmente são.”
(EDWARDS,2008:164)

Como tal, é necessário confrontar o cérebro com provas irrefutáveis, que o irão ajudar a aceitar as proporções do referente que queremos desenhar, sendo neste caso, as proporções do rosto humano. Os alunos ficaram bastante impressionados com todas as relações constatadas, que facilitavam o desenho do rosto.

Visto isto, a turma desenhou uma grelha de quatro quadrados de altura e três de largura, nas fotografias trazidas pelos alunos, tendo em conta as proporções de cada um. A medida dos quadrados era dada pela distância entre a base do queixo e a base do nariz. A mesma grelha foi ampliada e desenhada numa folha A4.

A tarefa seguinte consistiu na transposição e conseqüente ampliação do retrato, tendo em conta as relações espaciais entre o retrato e a grelha. Alguns alunos recordaram-se dos livros para colorir que os pais costumavam comprar quando eram mais novos e que continham, em certas páginas, um exercício semelhante. Na realização da tarefa certos alunos mostraram algumas dificuldades na colocação dos elementos no espaço, tendo a professora cooperante e eu de intervir por diversas vezes, sobretudo a nível da representação dos olhos.

Aulas 13 e 14 | Decalque e preenchimento do retrato através da técnica do lápis de grafite

Através de decalque, os alunos copiaram os seus retratos para folhas de papel cavalinho A4. Posteriormente, aplicaram os valores claro-escuro através da técnica do lápis de grafite, aprendida anteriormente aquando da pintura dos sólidos geométricos. (Figuras 18 e 19). Com a ajuda de esfuminhos esbateram os contornos de modo a conferir uma textura visual mais lisa ao retrato.

Os alunos mostraram uma certa dificuldade em identificar as zonas de sombra nas fotografias visto que a maioria trouxe imagens a cores e a recriar a textura do cabelo, pois apesar da insistência das professoras muitos continuavam a delimitar o contorno do cabelo.



Figuras 18 e 19 | Exercícios de desenho de retrato com lápis de grafite realizados pelos alunos
Fonte: Fotografia da autora

Aulas 15 e 16 | Apresentação de trabalhos de pesquisa e definição da composição do retrato *Pop-art*

Depois de terminado o primeiro exercício, deu-se a entrega e apresentação dos trabalhos de pesquisa em grupo, sobre a *Pop-art*, não sem antes, aconselhar os alunos em relação à sua postura aquando da apresentação, devendo estar sempre virados para o público, sem braços cruzados ou mãos nos bolsos, evitar a leitura dos diapositivos, ter uma boa projeção de voz e atenção ao tempo limite de duração da exposição. Os trabalhos escritos mostraram-se muito completos, no entanto muitos recorreram à cópia integral de textos encontrados na Internet. Salvo exceção de um grupo, mais nenhum recorreu a livros para efetuar a sua pesquisa. A escolha dos artistas representantes do movimento recaiu apenas sobre dois, Roy Lichtenstein e Andy Warhol. Visto este resultado, penso que aquando do lançamento do trabalho, talvez devesse ter direcionado os grupos para diferentes artistas. No entanto, o objetivo era o de serem capazes de os descobrir por eles próprios e fazerem a sua escolha autonomamente, enquanto grupo.

No final das apresentações, aproveitei para mostrar várias imagens de obras do artista plástico Roy Lichtenstein, de modo a que os alunos fizessem um levantamento dos elementos que caracterizavam o seu estilo e as suas obras. Surgiram apontamentos referentes à bidimensionalidade das obras, não havendo noção de tridimensionalidade nas personagens, visto que eram pintadas de uma só tonalidade, o contorno a preto das formas essenciais, as onomatopeias, e o fato de tudo parecer saído de uma banda desenhada. Pretendi com este exercício, mostrar o contraste entre o primeiro exercício – retrato com a técnica do lápis de grafite - e a sua noção de tridimensionalidade, e este, no qual voltamos à bidimensionalidade, em que a importância está na mensagem e no momento, e não na tentativa de captar a representação realista

Aulas 17 e 18 | Mistura aditiva e subtrativa e pintura da composição *Pop-art* com a técnica do guache

Os alunos voltaram a decalcar os contornos do retrato, para uma folha de papel cavalinho A3, escolhendo a sua colocação na superfície de trabalho. De seguida, definiram o preenchimento do fundo, tendo em conta a análise feita anteriormente sobre

as obras de Roy Lichtenstein. Antes de passar à pintura do desenho, apresentei um *PowerPoint* incidente no tema da cor, mais precisamente sobre a cor/luz e síntese aditiva, e a cor/pigmento e a síntese subtrativa, fazendo ligação com os conhecimentos adquiridos sobre o tema, no primeiro período.

A apresentação proporcionou uma pequena revisão das cores primárias, secundárias e terciárias, com a ajuda de uma mesa gráfica Bamboo Pen e o programa ArtRage, no qual os alunos puderam misturar as cores digitalmente. A turma mostrou-se muito esquecida relativamente à obtenção de cores secundárias e terciárias, embora a grande maioria admitisse ter realizado o círculo cromático no 2º ciclo do Ensino Básico. No entanto, mostrou-se muito excitada e impressionada com a tecnologia usada. A vergonha de vir ao quadro foi por momentos esquecida, até pelos mais tímidos. Através da sobreposição de camadas de cores primárias, os alunos obtiveram uma cor perto do preto, mostrando assim a síntese subtrativa. De modo a exemplificar a síntese aditiva, pedi para fecharem os estores, mantendo a sala num ambiente escuro. Distribui três lanternas, a três alunos, cada uma com um pedaço de papel celofane colorido, nas cores: vermelho; verde e azul. De seguida, pedi para que juntassem todos os feixes de luz num só, apontando as lanternas todas para o mesmo sítio. A reação de surpresa foi geral entre os alunos, comentando os resultados uns com os outros.

Posteriormente, exemplifiquei perante os alunos, a técnica de pintura com guache, e os mesmos deram início à pintura da sua composição. Apesar da explicação dada, foi necessário relembrar por diversas vezes que a pintura devia iniciar-se pelo contorno da forma a preencher, de modo a evitar a saída de tinta das linhas delimitadoras e melhor definir a forma.

Aulas 19 e 20 | Realce dos contornos das figuras com marcadores pretos e autoavaliação

Depois de terminada a pintura, passou-se ao contorno das formas com marcadores pretos. Uma aluna trouxe autocolantes redondos, pretos, para colocar na sua composição, de modo a obter uma maior uniformidade na sua disposição (Figuras 20, 21 e 22). Pedi aos alunos que circulassem pela sala de modo a observar a produção plástica de cada um. As críticas foram bastante positivas, embora alguns alunos, mais conversadores e conseqüentemente, com um ritmo de trabalho mais lento, não tivessem conseguido terminar o trabalho dentro do tempo previsto.



Figuras 20, 21 e 22 | Composições *Pop-art* realizadas pelos alunos
Fonte: Fotografia da autora

Após o preenchimento da ficha de autoavaliação, deu-se por concluído o projeto. Foi ainda pedido aos alunos que guardassem garrafas de plástico durante as férias, para a realização do projeto do 3º período. E assim se deu por terminado o segundo período.

4.3.3. Esculturas de lagartos baseados em Antoni Gaudí

Aulas 21 e 22 | Desenho de lagartos com base em imagens

As aulas do 3º período iniciaram-se através da projeção de um *PowerPoint* (vide apêndice J) exemplificativo do projeto a desenvolver. Este consistiu na modelação de esculturas com forma de lagarto, inspiradas na obra “O lagarto” de Antoni Gaudí. A apresentação referia as seguintes fases de execução do projeto:

- Pesquisa e desenho de lagartos;
- Preenchimento da forma do lagarto com texturas visuais;
- Construção da estrutura tridimensional da escultura do lagarto através de garrafas de plástico, revistas e fita-cola;
- Cobertura da estrutura com tiras de papel jornal, cola branca e cimento;
- Revestimento da escultura com gesso;
- Corte de loiças e aplicação do mosaico com cimento-cola.

Registou-se automaticamente um grande interesse e entusiasmo por parte dos alunos, com a ideia de fazerem um projeto tridimensional.

De seguida, foi lançado um trabalho de pesquisa em grupo sobre o artista Antoni Gaudí (*vide* apêndice K), no qual era pedido que os alunos fizessem uma breve biografia do artista, e identificassem algumas das suas obras, e materiais e técnicas utilizadas na sua criação. Foram formados seis grupos compostos por quatro alunos, e um grupo de três alunos. Cada grupo dispunha de quatro semanas para a realização do trabalho.

Posteriormente, os alunos iniciaram a primeira fase do projeto, que consistia em realizar desenhos de lagartos no Diário Gráfico, com base em imagens trazidas pelos mesmos. Surgiram lagartos de diferentes espécies, uns mais coloridos do que outros. Alguns alunos mais esquecidos não trouxeram imagem, no entanto realizaram o exercício com imagens emprestadas pelos colegas. Depois da forma definida, e após várias tentativas de desenho de diferentes lagartos, assistiram à apresentação de um *PowerPoint* (*vide* apêndice L), no qual eram distinguidas as texturas naturais e artificiais. Nesta foram também apresentados desenhos de texturas realizados por alunos, e artistas plásticos como Gustav Klimt ou Mark Langan, e ainda Eni D'Carvalho. Esta artista brasileira, realiza pinturas possíveis de serem percebidas pelos invisuais, usando maioritariamente texturas, para transmitir as suas mensagens, mas também cheiros e sons. O *PowerPoint* é ainda acompanhado de um vídeo (*vide* anexo 10) sobre a sua exposição, na Casa do Brasil, em Santarém.

Depois do *PowerPoint* visto, os alunos procederam ao preenchimento da forma do lagarto, através da criação de texturas visuais coloridas, com lápis de cor e canetas de feltro (Figuras 23 e 24).



Figuras 23 e 24 | Desenhos de lagartos realizados pelos alunos
Fonte: Fotografia da autora

No final da aula, os desenhos foram colados no quadro para que a turma os pudesse observar, e procedeu-se à votação, elegendo os cinco melhores lagartos. Estes foram os eleitos para serem concretizados tridimensionalmente.

Aulas 23 e 24 | Construção da estrutura da escultura

Na aula seguinte, foi apresentado um *PowerPoint* (vide apêndice M) sobre as estruturas, diferenciando as estruturas naturais, das artificiais através de diversos exemplos. Aproveitei também para falar sobre a biónica, dando o exemplo da estrutura do guarda-chuva, baseado na aranha, e ainda das estruturas modulares e as suas vantagens em termos económicos e de rentabilização do espaço. Os alunos mostraram-se particularmente interessados nas várias tecnologias usadas pelo homem, que desconheciam terem sido criadas com base na natureza.

Seguidamente, pedi aos alunos que formassem três grupos de cinco elementos e dois grupos de seis, sendo distribuído por cada grupo um dos cinco desenhos selecionados na aula anterior. Pedi aos alunos para irem ao exterior e escolherem o local onde as esculturas iam ser colocadas. Este momento serviu para analisarem com mais atenção os espaços em termos de dimensão e visibilidade, mas também para perceber em que posições teriam de construir as estruturas dos lagartos. Um dos grupos decidiu colocar o lagarto a subir a uma árvore.

Depois de decididos os locais, chegou a hora de darmos início à construção da estrutura do lagarto. Exemplifiquei a tarefa a desenvolver, usando garrafas de plástico, com a tampa colocada, de modo a conter o ar no seu interior e criar pressão e resistência aquando do seu manuseamento. Fiz também uso de fita-cola para unir as garrafas e papel de revistas amachucado, para encher ou dar forma a pequenos espaços onde as garrafas não chegavam. Registou-se automaticamente um grande interesse, entusiasmo e vontade de realizar a atividade por parte dos alunos.

Ao observar os diversos grupos, reparei também nas suas diferentes dinâmicas, sendo que uns mostravam uma maior organização, distribuindo imediatamente tarefas para cada um, e outros deixavam as conversas, discussões e brincadeiras com garrafas de plástico sobrepor-se ao trabalho a desenvolver. Tais atitudes refletiram-se de imediato no fim da aula, estando umas estruturas mais desenvolvidas do que outras.

Na aula seguinte, os alunos começaram desde logo a preparar a sua superfície de trabalho, juntando as mesas. Juntamente com a professora cooperante, foram buscar as estruturas por acabar e os materiais necessários. A montagem das estruturas continuou até estarem terminadas (Figura 25). Um grupo não conseguiu terminar a tarefa proposta dentro do prazo estipulado, como tal teve de continuar a montagem da estrutura na aula seguinte. Os alunos mostraram-se, no geral, bastante satisfeitos com os resultados e ávidos para passar à fase seguinte do projeto. No final da aula foi pedido a cada grupo que trouxesse cola branca e jornais para a aula seguinte.



Figura 25 | Estrutura de um lagarto terminada
Fonte: Fotografia da autora

Aulas 25 e 26 | Cobertura da estrutura com tiras de papel jornal, cola branca e cimento

A aula começou imediatamente com más notícias, por parte de alguns alunos que se tinham esquecido de trazer a cola branca. Estes passaram a aula a ajudar os restantes grupos, deixando o desenvolvimento do seu lagarto em atraso. É importante salientar, que dois grupos ficaram bastante prejudicados por se esquecerem do material necessário para a aula, visto que esta situação se repetiu na aula seguinte. Estes grupos jamais conseguiram recuperar o ritmo de trabalho dos restantes alunos da turma.

Iniciei a aula com a demonstração da tarefa a executar a seguir. Misturando cola branca, cimento e água num recipiente, estava feita a pasta. Expliquei aos alunos que o cimento servia para tornar as estruturas mais rijas quando estivessem secas. Rasguei várias tiras de papel de jornal, chamando a atenção para o sentido da folha aquando do rasgo, conseguindo-se tiras uniformes, mais facilmente, se a folha for rasgada na horizontal. De seguida, pincelei a área a cobrir com a pasta, e mergulhei as

tiras de papel na mistura que se encontrava no recipiente. Depois de as escorrer com a ajuda dos dedos, coloquei-as na área preparada, sem pingar a mesa. Para terminar, voltei a pincelar a área de intervenção.

Visto isto, e ansiosos por começar, os alunos seguiram os vários passos demonstrados (Figuras 26 e 27). A professora cooperante e eu estivemos constantemente a auxiliar e direccionar os alunos de modo a manter um ritmo de trabalho constante, visto ser uma fase mais morosa. No entanto, alguns grupos revelaram ter um ritmo de trabalho muito lento. No geral, a turma mostrou-se sempre motivada, mas um pouco distraída na realização do trabalho. Apenas um grupo concluiu esta fase do trabalho.



Figuras 26 e 27 | Pasta e pata de um lagarto
Fonte: Fotografia da autora

Aulas 27 e 28 | Revestimento da escultura com gesso e corte das loiças

A aula seguinte iniciou-se rápida e autonomamente, com os alunos a irem buscar as esculturas dos lagartos e materiais necessários para a realização da fase seguinte. Expliquei aos vários grupos como se fazia a pasta de gesso, mencionando a importância de ir peneirando o gesso em pó com as mãos, a medida que se deitava no recipiente com água, de modo a espalhar bem o pó e evitar grumes na pasta. Expliquei ainda que só se podia mexer a pasta quando o gesso em pó estivesse bem depositado no fundo e começasse a formar pequenos ilhéus na água. No entanto, a pasta queria-se mais espessa, para que não escorresse da escultura. Fez-se então, um ajustamento na quantidade de gesso em pó colocada.

Visto a turma estar a trabalhar em diferentes fases do projeto, alguns grupos continuaram a realizar o revestimento da escultura com as tiras de jornal, e o grupo

mais adiantado procedeu à confeção do gesso em pasta. Depois do gesso pronto, os alunos colocaram luvas de latex e espalharam o gesso sobre o lagarto, com o objetivo de dar mais resistência à escultura e uma base fixa para a colocação dos mosaicos. Enquanto uns elementos do grupo colocavam o gesso, outros começaram a partir os azulejos e loiças trazidos pelos alunos e professoras, colocando óculos protetores e com a ajuda de uma turquês, dividindo-os por cores (Figuras 28 e 29). Foram ainda realizados ajustes no desenho do projeto a seguir, consoante as cores dos mosaicos disponíveis.



Figuras 28 e 29 | Escultura com gesso e aluno a partir azulejo
Fonte: Fotografia da autora

Aula 29 e 30 | Aplicação dos mosaicos com cimento-cola

À luz das últimas aulas, as esculturas dos grupos mais atrasados tiveram de sofrer alterações, de modo a conseguir-se aproveitar as esculturas em execução e não se tornarem em mais um desperdício. Para isso foi pedido aos alunos que pintassem os lagartos com tinta branca, de modo a poderem ser aproveitados no ano letivo seguinte para uma atividade que consistisse na sua decoração.

Enquanto isso, o único grupo que conseguiu estar sempre dentro da planificação prevista, procedeu à mistura do cimento-cola em pó com água, exemplificada pela professora cooperante e colocou os mosaicos na escultura. Alguns membros dos outros grupos vieram também ajudar a partir os azulejos e a colá-los.

Após o preenchimento da ficha de auto e heteroavaliação e de um inquérito (vide apêndice N) sobre a utilização do Diário Gráfico ao longo do ano, os alunos admitiram ter estado muito distraídos durante este projeto, mas orgulhosos e satisfeitos

com o resultado final dos colegas, que representava o projeto da turma e ficaria para sempre no espaço escolar.

Devido ao curto tempo de aulas do período, os alunos não conseguiram concluir a escultura na sua totalidade. Em conjunto, a professora cooperante e eu terminámos os últimos retoques na escultura, passando massa de juntas nos espaços entre os azulejos de modo tapá-los. Depois de seco, lixámos o excedente com um esfregão de arame e deu-se por concluído o projeto, que se encontra agora na entrada principal da escola (Figuras 30 e 31).



Figuras 30 e 31 | Escultura do lagarto
Fonte: Fotografia da autoria de Conceição Carinhas

4.5 Avaliação

A avaliação dos trabalhos é contínua e formativa e ocorre a cada etapa de desenvolvimento do trabalho. Ao longo do ano, a avaliação foi feita em conjunto com a professora cooperante, seguindo os critérios de avaliação (*vide* anexo 11) definidos pela ESMC.

Os domínios de aprendizagem dividem-se em: domínio cognitivo, com um valor total de 80%; e domínio atitudinal, com um valor total de 20%. No domínio cognitivo são avaliadas as seguintes competências: Aquisição de conhecimentos (20%); Aptidão e destreza instrumentais (30%); Qualidade de expressão gráfica (20%); imaginação e criatividade formais (10%). A sua avaliação é feita através de testes sumativos, trabalhos individuais, trabalhos de grupo ou fichas formativas. Durante o tempo de estágio não foram realizados testes sumativos. Para cada projeto foram definidos diferentes parâmetros de avaliação dentro do domínio cognitivo, consoante o projeto a desenvolver. Comportamento, criatividade e expressão são comuns a todos os projetos.

No domínio atitudinal a avaliação da responsabilidade (10%), participação no grupo (5%), e participação individual (5%) é feita através de grelhas de observação em sala de aula. No que concerne a responsabilidade, deve ser tida em conta a assiduidade e pontualidade, ser portador do material necessário, respeito pelos prazos de entrega e realização dos trabalhos de casa. No que diz respeito à participação, deve ser valorizada a frequência com que o aluno participa, a pertinência das intervenções e o cumprimento das regras de participação da aula.

Ao longo do ano a avaliação foi feita através da observação constante dos alunos durante as aulas e conseqüentemente, durante a execução dos projetos, assim como os produtos finais conseguidos.

Segundo Eisner (2004:221) “ A suposição de que a avaliação se deve centrar nos resultados de um processo e não no processo em si está errada.” A maneira como o aluno se comporta ao longo do processo também deve ser avaliada, como por exemplo, se o aluno se mostra empenhado na tarefa, se está disposto a experimentar, se faz perguntas em busca de outras possibilidades, etc.

Relativamente à autoavaliação, esta pretendeu levar o aluno a um momento de introspeção, fazendo uma análise crítica individual de todo o trabalho por si executado, assim como as suas atitudes durante todo o processo. No final do preenchimento da ficha de autoavaliação foi pedido aos alunos que propusessem o resultado final que achavam merecer.

Os resultados obtidos no final do 3º período foram bastante satisfatórios como se pode constatar pelo seguinte quadro (Fig.32) que se apresenta de seguida, não havendo nenhum resultado inferior a 3.

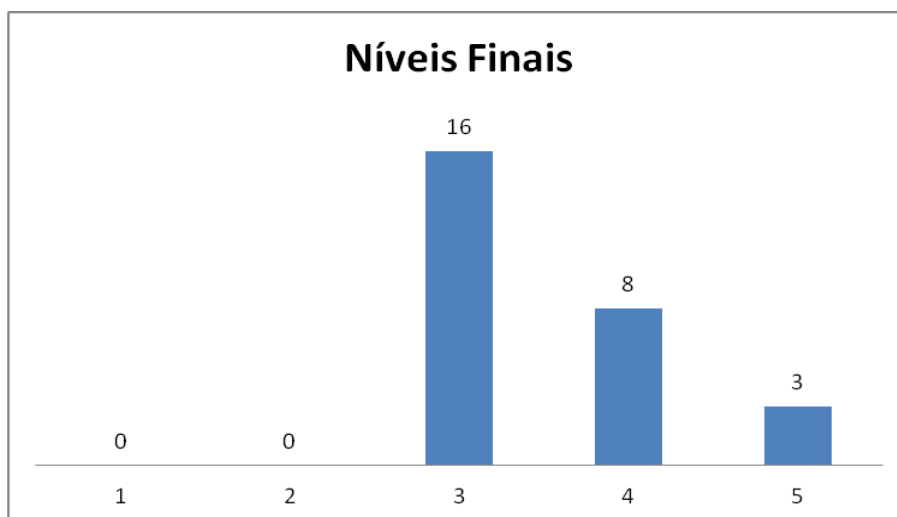


Figura 32 | Resultados da avaliação final do 3º Período

4.6. Conclusões

4.6.1 Reflexão pessoal sobre o trabalho desenvolvido

Olhando para trás e fazendo uma análise geral do estágio, penso ter sido um momento de aprendizagem bastante enriquecedor a nível profissional e pessoal, onde considero ter tido um bom desempenho. Apesar de ser uma fase mais morosa, a planificação das aulas, foi sem dúvida um momento muito importante, pois permitiu-nos organizar desde logo cada aula, definindo as atividades a desenvolver, estratégias e materiais usados, e ainda o tempo disponível para cada projeto. No entanto, ao pôr a planificação em prática, senti por vezes falta de tempo para os alunos com um ritmo de trabalho mais lento, terminarem a concretização dos seus trabalhos, bem como tempo para conseguir chegar a todos os alunos de forma igual. Também a organização da turma e apoio na realização dos projeto se torna mais difícil e complicada de gerir, sobretudo em projetos tridimensionais de grupo, onde a sala se torna demasiado pequena para uma turma de 27 alunos. Esta preocupação foi apesar de tudo, diminuída pelo facto de a professora cooperante e eu trabalharmos em conjunto, enquanto par pedagógico. No entanto, a realidade é outra, e nem no 3º ciclo, nem no secundário, existe este apoio extra, que beneficia em tudo os alunos.

Aproveito para salientar a excelente relação de cumplicidade que se criou entre mim e a professora cooperante, estando sempre numa constante troca de ideias e recursos educativos. Apercebi-me em conversas com colegas, dentro e fora da escola, que esta relação de interajuda tem vindo a desaparecer entre elementos do mesmo departamento, dando lugar ao individualismo e competitividade. Penso que todos temos a ganhar com a partilha de informação, em prol da evolução e diversificação do ensino e dos nossos alunos.

Com muita pena minha, na maior parte das vezes, pude apenas estar presente na escola durante os 90 minutos de aula visto estar a lecionar noutro estabelecimento de ensino. Isto fez com que não me envolvesse totalmente com a restante comunidade escolar nem tenha tido perfeita noção do ambiente vivido diariamente pelos professores na escola, a não ser através das impressões transmitidas pela professora orientadora.

Relativamente à relação pessoal com os alunos, apesar do curto tempo de contacto semanal, penso ter conseguido criar uma relação de proximidade, sinceridade e respeito. Tentei estar sempre disponível para ajudar, quer nas questões pedagógicas, quer nas questões pessoais, permitindo atingir um bom ambiente na sala de aula e o

fortalecimento dos laços afetivos. Apesar do meu esforço, alguns alunos apenas revelaram uma maior cumplicidade no final do estágio.

Em relação às aulas em si, tentei sempre que possível introduzir os projetos através da descoberta de um artista plástico e das suas obras ou de um movimento artístico, de modo a proporcionar um contacto com a arte e os seus intervenientes com o objetivo de criar alunos conhecedores e capazes de ter uma postura crítica e participativa frente à arte.

Quanto aos recursos usados nas aulas, usei o manual escolar adotado pela escola. Contudo, segundo Margarida Fernandes,

“Os manuais escolares nem sempre primam pelo rigor e sentido pedagógico na sua conceção e elaboração, não introduzindo os conteúdos de forma clara e interessante, nem sendo precisos nas noções que transmitem. Poucos fazem apelo às funções cognitivas mais complexas e são estimulantes na organização, estrutura e propostas que apresentam.” (Fernandes,2000:91)

Como tal, em diversos conteúdos, por achar o desenvolvimento da matéria demasiado curto e pouco elucidador optei por criar apresentações em *PowerPoint* mais completas, onde fui também incluindo vídeos complementares. Enquanto os vídeos eram projetados tive sempre o cuidado de criar pausas, explicando cada passo, detalhadamente e colocar questões para ter a certeza que os alunos estavam com atenção. Nas apresentações em *PowerPoint* tentei, sempre que possível, colocar bibliografia complementar para que a turma pudesse explorar e aprofundar autonomamente os conteúdos lecionados. Tentei ainda, dar a conhecer pequenos saberes, como o fabrico do lápis de grafite, ou o pincel com reservatório, para aguçar a curiosidade dos alunos.

Falando ainda em estratégias, a minha intenção inicial de realizar visitas de estudo com os alunos de modo a complementar o ambiente de ensino-aprendizagem vivido na sala de aula, não foi possível devido à falta de disponibilidade da minha parte, em acompanhar a turma, visto estar a lecionar noutro estabelecimento de ensino.

4.6.2 Reflexão sobre os resultados obtidos

De modo a obter resultados concretos sobre a utilização do Diário Gráfico por parte dos alunos da turma do 7ºB ao longo do ano letivo, realizei um pequeno inquérito.

Neste tentei perceber a relação dos alunos com o Diário Gráfico fora da sala de aula e a assiduidade com que o usaram; que técnicas exploraram por iniciativa própria; e se este teve alguma influência a nível de desenho, criatividade ou observação.

Através da análise dos resultados (*vide* apêndice O), podemos considerar que a implementação de uma prática de registo regular foi bem-sucedida, visto que os alunos em média admitem usar o Diário Gráfico entre uma a quatro vezes por semana.

Em relação à exploração de diferentes materiais de registo fora da sala de aula, os alunos preferem usar o lápis de carvão, os lápis de cor e as colagens. Seis alunos usaram também as aguarelas, cinco o guache e dois os lápis de cera.

Quando questionados sobre diferenças notadas pela utilização do Diário Gráfico, quinze alunos admitiram terem-se tornado mais observadores, doze sentiram-se mais criativos e desinibidos, dez admitiram desenhar com mais facilidade, e seis não terem notado qualquer diferença.

No que concerne à utilidade, para cinco alunos o Diário Gráfico é apenas mais um caderno, nove alunos consideram-no como uma ferramenta útil para desenvolver ideias, e treze alunos encontraram nele um sítio de liberdade sem limites.

Estes são resultados ainda prematuros, obtidos depois de um tempo de utilização relativamente curto para um objeto que se quer usado ao longo de todo o 3º ciclo. Existe com certeza muito a evoluir e muito caminho por explorar. Cabe ao professor conseguir cativar os seus alunos e motivá-los para uma contínua exploração de materiais e técnicas e de uma incessante busca pela criatividade.

BIBLIOGRAFIA

Areal Z. e Moreira A. (2012). *Visualmente 7|8|9*. (1ªed.) Porto: Areal Editores.

Capacchione L. (1989). *The Creative Journal for Children*. Massachusetts: Shambhala Publications.

Côrte-Real E.(2009). *The Smooth Guide for Travel Drawing*. Lisboa: Livros horizonte.

Edwards B. (2008). *The New Drawing on the Right Side of the Brain*. Londres: HarperCollinsPublishers

Eisner E. (2004). *El arte e la creación de la mente – El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Fernandes M. (2000). *Mudança e Inovação na Pós-Modernidade – Perspectivas curriculares*. Porto: Porto Editora.

Fonseca A.F. (2007). *A psicologia da criatividade* (p.17). Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa.

Gloton R. & Clero C. (1976). *A actividade criadora na criança*. Editorial Estampa.

Graça C. Forjaz R., Barriga S e Ferreira S. (2012). *Ver, Desenhar e Criar*. (1ªed.) Raiz Editora.

Magalhães F. (2003). *Psicologia da criatividade* (7ªed.).ISCE.

Morais F. & Bahia S. (2008). *Criatividade: conceitos, necessidades e intervenção*. Braga: Psiquilíbrios Edições.

Munari B. (2007). *Fantasia*. Lisboa: Edições 70.

- Mozzer G. & Borges F. (2008). A criatividade infantil na perspectiva de Lev Vigotski. *Inter-ação* (Vol.33), nº2. (p.8).
- New, J. (2005). *Drawing from life: the journal as art* (p.8). New York: Princeton Architectural Press.
- O'Donnell, T. (2011). *Sketchbook: Conceptual Drawings from the World's Most Influential Designers*. Rockport.
- Read H. (2010). Educação pela arte. Edições 70
- Salavisa, E. (2008). Diários de viagem: desenhos do quotidiano. Quimera Editores.
- Salavisa, E. et al (2011). Diários de Viagem em Lisboa, Lisboa: Quimera Editores.
- Smith, R. (2006). Manual prático do artista. Porto: Livraria Civilização Editora.
- Sousa, A. (2003). Educação pela arte e artes na educação – 1º volume Bases psicopedagógicas. Lisboa: Instituto Piaget
- Sternberg, R.; Williams, M. (2003). Como desenvolver a criatividade do aluno. Porto: Cadernos do CRIAP: Asa Editores.
- Vygotski, L. (2009). A imaginação e a Arte na Infância. Lisboa: Relógio D'Água Editores.

Netgrafia

- Diagnóstico Social do Conselho do Seixal. (2012) Câmara Municipal do Seixal. Consultado a 10 de Novembro de 2012: http://www.cm-seixal.pt/NR/rdonlyres/FCB4BF48-89A9-4E60-AB09-CB79B9BC9444/8112/Diagnostico_Social_Seixal_2013.pdf.

Diário Gráfico – Salavisa, E. (2011). Consultado em 25 de Setembro de 2012:

<http://www.diariografico.com/>

Escola Secundária Manuel Cargaleiro. (2007). Consultado em 6 de Outubro de 2012:

<http://www.esmcargaleiro.pt/documentos.html>

The smooth blog to travel drawing. Consultado em 18 de Março de 2013:

<http://eduardocortereal.wordpress.com/>

Urban Sketchers Portugal. USKPortugal. (2010). Consultado em 25 de Setembro de

2012: <http://urbansketchers-portugal.blogspot.pt/>