



EDUCAÇÃO

ESCOLA SUPERIOR
POLITÉCNICO SETÚBAL

ANA CLÁUDIA
MADEIRA BATATA

**AS ARTES VISUAIS
ENQUANTO PROMOTORAS
DA VALORIZAÇÃO E DA
COMPREENSÃO DO
PATRIMÓNIO CULTURAL
LOCAL**

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

ORIENTADOR

Professora Doutora Joana Isabel Gaudêncio
de Matos

dezembro de 2025

ANA CLÁUDIA
MADEIRA BATATA

**AS ARTES VISUAIS
ENQUANTO PROMOTORAS
DA VALORIZAÇÃO E DA
COMPREENSÃO DO
PATRIMÓNIO CULTURAL
LOCAL**

JÚRI

Presidente: Professora Doutora Mariana Abrantes de Oliveira Pinto Alte da Veiga, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Setúbal

Orientador: Professora Doutora Joana Isabel Gaudêncio de Matos, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Setúbal

Arguente: Professora Doutora Sandra Sofia Pereira Antunes, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Setúbal

dezembro de 2025

AGRADECIMENTOS

Chegado o momento de agradecer, refletindo acerca de todo o meu percurso acadêmico, torna-se indispensável começar por referir todas as educadoras de infância e professoras (de 1.º e 2.º CEB) que me receberam, enquanto estudante estagiária, nas suas salas, nos seus contextos. Sabemos da complexidade da profissão docente e, portanto, sabemos também da dificuldade em se acolher novos integrantes nas rotinas diárias e dinâmicas dos grupos/turmas e, ainda assim, mostraram-se sempre disponíveis, recetivas às minhas sugestões e generosas em partilhar comigo tanto quanto possível. Enriqueceram a minha “bagagem” de aprendizagens e conhecimentos que se refletirão no meu “eu profissional”, na minha prática. Às educadoras Vânia, Lurdes, Andreia, Daniela e às professoras Lúcia, Ana Luísa, Carina e Célia, o meu muito obrigada, guardo em mim as nossas partilhas, a vossa amabilidade e um pouco de cada prática que pude testemunhar. E, se me permitem, obrigada por deixarem que as vossas crianças se tenham tornado um pouquinho minhas também.

Se, tal como diz o provérbio, “É preciso uma aldeia inteira para se educar uma criança”, não me posso esquecer dos membros das equipas educativas pelas quais passei que me receberam de forma exímia, como mais um membro da equipa, sem distinção, apoiando-me sempre que necessário. Sem dúvida que são também eles uma peça crucial e sem a qual o complexo puzzle que é a Escola não se completa. Não me esqueço também do principal, todas as crianças com quem tive o privilégio de privar, são o foco desta profissão e levo-as comigo no coração.

À professora Elisabete Xavier Gomes por se ter feito presente em todo o processo, pelo carinho e preocupação com que me brindou sempre.

À minha professora orientadora do Projeto de Investigação, Joana Matos, pela enorme paciência, disponibilidade e apoio demonstrados. Foi um período considerável de tempo, mas sem dúvida que a sua calma e apoio facilitou e impulsionou o desenvolvimento e conclusão do mesmo.

Às amigas que o percurso académico me deu, elas sabem quem são. À minha Rititi, amiga do coração e melhor colega de estágio que podia ter tido. Obrigada pela cumplicidade, pelo incentivo, por secas as minhas lágrimas, por alinhares nas minhas loucuras e pela amizade que construímos.

Às minhas amigas de sempre, aquelas que não me largaram a mão e que sempre acreditaram em mim, mesmo quando eu não acreditava. À Joana, à Márcia e à Mafalda por serem, cada uma delas e à sua maneira, uma inspiração, pelos ralhetes quando foram precisos, pelo apoio e amizade de uma vida.

Ao Gonçalo por ser sempre o meu dia de sol, mesmo quando eu só sei ser tempestade num copo de água.

Aos meus pais e irmão, a minha casa, o meu porto seguro, por me abrirem as “asas” quando eu tive receio de “voar”, só e apenas por medo de falhar. Aos meus avós e tios por toda a força. Se, como Lya Luft refere, “a infância é o chão por onde caminhamos a vida toda”, o meu obrigada mais especial é para a minha avó Luísa, a minha maior impulsionadora e, agora, a minha estrela mais brilhante, que, já não podendo testemunhar este momento tão sonhado, também por ela, é a quem dedico este marco que para já encerra o meu percurso académico e que inicia o meu percurso profissional. Tenho a certeza que foi ela que, de onde quer que esteja, me deu um abanão e me gritou “Mete essa ansiedade debaixo dos pés, Ana Cláudia!”, com uma entoação que era só dela. Avó, a ansiedade está debaixo dos pés e isto está feito!

RESUMO

O presente relatório coaduna-se com a realização do Projeto de Investigação “As Artes Visuais como promotoras da valorização e da compreensão Património Cultural Local” cujo tema se prende, tal como o título indica, com o contributo que as Artes Visuais podem representar para a realização de aprendizagens referentes ao Património Cultural Local.

Partindo da Questão de Investigação “Como podem as Artes Visuais ser integradas no ensino para promover a valorização e compreensão do Património Cultural Local?”, foram estabelecidos três objetivos que se pretendiam cumprir ao longo da investigação. São estes: i) Caracterizar as perceções dos alunos face às dinâmicas de carácter artístico, com especial enfoque na componente das Artes Visuais; ii) Identificar os contributos das Artes Visuais para a promoção de aprendizagens significativas relacionadas com o Património Cultural Local da Moita; (iii) Compreender de que modo os alunos mobilizam conhecimentos relativos à linguagem elementar das Artes Visuais na criação de produções artísticas, relacionadas com o património cultural local.

A investigação qualitativa realizada seguiu a metodologia investigação-ação, sendo, ao longo de todo o processo, adotados e mobilizados diferentes métodos e técnicas de recolha de dados – a observação direta, inquérito por entrevista e por questionário, recolha documental – e de análise dos mesmos – análise de conteúdo e análise estatística.

Em suma, o estudo realizado e a análise dos dados obtidos, acabam por refletir a ideia de que é possível mobilizar as Artes Visuais, na prática pedagógica, enquanto potenciadoras de aprendizagens inerentes ao Património Cultural Local. A investigação permitiu ainda perceber que os alunos tendem a manifestar uma atitude positiva e um elevado grau de motivação e empenho face a atividades de carácter artístico, levando à aquisição de aprendizagens mais efetivas.

Palavras-chave: Prática Pedagógica; 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB); Educação Artística; Artes Visuais; Património Cultural.

ABSTRACT

This report aligns with the implementation of the Research Project 'Visual Arts as a means of promoting the appreciation and understanding of Local Cultural Heritage', whose theme, as the title indicates, concerns the contribution that the Visual Arts can make to learning about Local Cultural Heritage.

Starting from the Research Question, 'How can the Visual Arts be integrated into teaching in order to promote the appreciation and understanding of Local Cultural Heritage?', three objectives were established to be achieved throughout the investigation. These are: (i) to characterise students' perceptions of artistic activities, with a particular focus on the Visual Arts component; (ii) to identify the contributions of the Visual Arts to the promotion of meaningful learning related to the Local Cultural Heritage of Moita; and (iii) to understand how students apply knowledge of the basic language of the Visual Arts when creating artistic works related to local cultural heritage.

The qualitative research conducted followed an action-research methodology, and throughout the entire process different data collection methods and techniques were adopted and used, direct observation, interviews and questionnaires, as well as document collection and analysis, and different approaches to data analysis, namely content analysis and statistical analysis.

In sum, the study carried out and the analysis of the data obtained ultimately reflect the idea that it is indeed possible to mobilise the Visual Arts in pedagogical practice as a means of enhancing learning connected to Local Cultural Heritage. The research also showed that students tend to demonstrate a positive attitude and a high level of motivation and engagement toward artistic activities, which leads to more effective learning.

Keywords: Teaching Practice; Primary Education; Art Education; Visual Arts; Cultural Heritage.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	14
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	19
1.1. Referenciais Oficiais para o Ensino das Artes Visuais e do Património Cultural.....	19
1.2. Educação Artística – Artes Visuais: A sua importância para o desenvolvimento dos alunos.....	24
1.2.1. Literacia Visual e Leitura de Imagens.....	26
1.2.2. Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa.....	28
1.2.3. Processos, Práticas e Materiais.....	32
1.3. Património Cultural (no 1.º CEB).....	34
1.4. Trabalho Cooperativo.....	36
2. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	39
2.1. Investigação-Ação.....	39
2.2. Questão de Partida e Objetivos de Investigação.....	43
2.3. Procedimentos de Recolha e Análise de Informação.....	43
2.3.1. Observação Direta.....	44
2.3.2. Registos Multimédia.....	45
2.3.3. Notas de Campo.....	45
2.4. Inquérito.....	45
2.4.1. Entrevista (Semiestruturada).....	46
2.4.2. Questionário.....	47
2.5. Pesquisa Documental.....	48
2.6. Procedimentos de Tratamento e Análise de Informação.....	49
3. INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	52
3.1. Contexto de Intervenção.....	52
3.2. Projeto de Intervenção.....	55
3.3. Questionários e <i>Brainstorming</i>	57
3.4. Discussão sobre a Proposta no “Diário de Turma”, Organização dos Grupos e Planeamento.....	61
3.5. Criação/Produção do Paineiro.....	65
3.6. Leitura de uma Obra, Observação de Manifestações Artísticas Locais e Discussão.....	70
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS/RESULTADOS.....	73
4.1. Inquérito por Questionário – Aplicado aos Alunos.....	73
4.2. Inquérito por Entrevista – Realizada à Professora Cooperante.....	79
4.3. <i>Brainstorming</i>	82

4.4. Produções dos Alunos – Registos de Apoio ao Projeto Artístico e Criação do Painei.....	83
4.5. Atividade “Leitura de uma Obra, Observação de Manifestações Artísticas Locais e Discussão”.....	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
REFERÊNCIAS.....	109
ANEXOS.....	115
ANEXO A – Guião do Inquérito por Entrevista.....	116
ANEXO B – Inquérito por Questionário.....	120
ANEXO C – Agenda Semanal da Turma.....	122
ANEXO D – Pedido de Autorização para Recolha de Dados e Imagem.....	124
ANEXO E – Nota de Campo.....	126
ANEXO F – Planificação Questionário e <i>Brainstorming</i>	128
ANEXO G – Planificação da Discussão sobre a Proposta no “Diário da Turma”, Organização dos Grupos e Planeamento.....	133
ANEXO H – Registo de Apoio ao Projeto Artístico.....	139
ANEXO I – Planificação Construção/Elaboração das Partes do Painei.....	142
ANEXO J – Leitura de uma Obra e Debate sobre Manifestações Artísticas Locais.....	147
ANEXO K – Capa do Livro “A Manta – Uma História aos Quadrinhos (de Tecido)” de Isabel Minhós Martins e Yara Kono.....	152
ANEXO L – Fotografias de Manifestações Artísticas.....	154
ANEXO M – Transcrição da Entrevista à Professora Cooperante.....	156
ANEXO N – Registo de Apoio ao Projeto Artístico do Grupo “Embarcações Tradicionais”.....	165
ANEXO O – Registo de Apoio ao Projeto Artístico do Grupo “Romaria a Cavalo”.....	168
ANEXO P – Registo de Apoio ao Projeto Artístico do Grupo “Traje Caramelo”.....	171
ANEXO Q – Registo de Apoio ao Projeto Artístico do Grupo “Rio Tejo”.....	174
ANEXO R – Registo de Apoio ao Projeto Artístico do Grupo “Festa da Moita”.....	177
ANEXO S – Transcrição da Sessão “Leitura de uma Obra e Observação de Manifestações Artísticas Locais e Discussão”.....	180

LISTA DE ABREVIATURAS/SIGLAS

CEB – Ciclo do Ensino Básico

TEA – Tempo de Estudo Autónomo

MEM – Movimento da Escola Moderna

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa.....	29
Figura 2 – Organização das Aprendizagens Essenciais de Educação Artística - Artes Visuais.....	31
Figura 3 – Comparação entre a Abordagem Triangular e as Aprendizagens Essenciais de Artes Visuais.....	32
Figura 4 – Preenchimento dos Questionários I.....	58
Figura 5 – Preenchimento dos Questionário II.....	58
Figura 6 – <i>Brainstorming</i>	59
Figura 7 – Representação Gráfica no Post-It I.....	60
Figura 8 – Representação Gráfica no Post-It II.....	60
Figura 9 – Representação Gráfica no Post-It III.....	60
Figura 10 – Proposta no Diário de Turma.....	61
Figura 11 – Nuvem de Palavras.....	62
Figura 12 – Registo dos Grupos.....	64
Figura 13 – Preenchimento do Registo de Apoio ao Projeto Artístico I.....	65
Figura 14 – Preenchimento do Registo de Apoio ao Projeto Artístico II.....	65
Figura 15 – Produção do Painel Artístico I.....	67
Figura 16 – Produção do Painel Artístico II.....	67
Figura 17 – Produção do Painel Artístico III.....	68
Figura 18 – Produção do Painel Artístico IV.....	68
Figura 19 – Produção do Painel Artístico V.....	69
Figura 20 – Produção do Painel Artístico VI.....	69
Figura 21 – Utilização do Computador Portátil I.....	70
Figura 22 – Utilização do Computador Portátil II.....	70
Figura 23 – Leitura de uma Obra.....	72
Figura 24 – Observação de Fotografias de Manifestações Artísticas Locais e Discussão....	73
Figura 25 – Processo Criativo do Grupo “Embarcações Tradicionais” I.....	86
Figura 26 – Processo Criativo do Grupo “Embarcações Tradicionais” II.....	86
Figura 27 – Processo Criativo do Grupo “Embarcações Tradicionais” III.....	86
Figura 28 – Parte do Painel Artístico – Embarcações Tradicionais.....	87
Figura 29 – Processo Criativo do Grupo “Romaria a Cavallo” I.....	88
Figura 30 – Processo Criativo do Grupo “Romaria a Cavallo” II.....	88
Figura 31 – Processo Criativo do Grupo “Romaria a Cavallo” III.....	89

Figura 32 – Parte do Painel Artístico – Romaria a Cavalo.....	89
Figura 33 – Processo Criativo do Grupo “Traje Caramelo” I.....	90
Figura 34 – Processo Criativo do Grupo “Traje Caramelo” II.....	91
Figura 35 – Processo Criativo do Grupo “Traje Caramelo” III.....	91
Figura 36 – Parte do Painel Artístico – Traje Caramelo.....	92
Figura 37 – Processo Criativo do Grupo “Rio Tejo” I.....	95
Figura 38 – Processo Criativo do Grupo “Rio Tejo” II.....	95
Figura 39 – Processo Criativo do Grupo “Rio Tejo” III.....	95
Figura 40 – Parte do Painel Artístico – Rio Tejo.....	96
Figura 41 – Processo Criativo do Grupo “Festa da Moita” I.....	97
Figura 42 – Processo Criativo do Grupo “Festa da Moita” II.....	98
Figura 43 – Processo Criativo do Grupo “Festa da Moita” III.....	98
Figura 44 – Parte do Painel Artístico – Festa da Moita.....	99
Figura 45 – Painel Artístico Finalizado.....	100

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Respostas à Questão 1.1.....	75
Tabela 2 – Respostas à Questão 4.1.....	79
Tabela 3 – Respostas dos Alunos ao <i>Brainstorming</i>	83

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Respostas à Questão 1.....	75
Gráfico 2 – Respostas à Questão 2.1.....	76
Gráfico 3 – Respostas à Questão 2.2.....	77
Gráfico 4 – Respostas à Questão 3.....	78
Gráfico 5 – Respostas à Questão 4.....	78

INTRODUÇÃO

A elaboração do presente documento corresponde ao relatório do Projeto de Investigação desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular de Estágio IV, inserida no plano de estudos, do segundo ano, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O quarto momento de estágio de intervenção – Estágio IV – decorreu em contexto de Primeiro Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), cujo Projeto de Investigação e Intervenção foi aplicado a uma turma do terceiro ano de escolaridade.

Motivação

No que se refere à seleção do tema “Como podem as Artes Visuais ser integradas no ensino para promover a valorização e compreensão do Património Cultural Local?” enquanto foco do meu Projeto de Investigação, importa explicitar os diferentes motivos que me levaram à tomada dessa decisão.

Considerando que a realização do Projeto de Investigação se iria desenvolver ao longo de um período de tempo considerável, relacionado com toda a intervenção realizada no decorrer de Estágio IV, pareceu-me, primeiramente, fundamental escolher uma temática com a qual me identificasse e sobre a qual pretendesse aprofundar os meus conhecimentos, considerando-a uma mais valia para o meu futuro profissional na área da educação. Relembrando a fase inicial de seleção do tema a ser estudado, o foco da minha investigação seria exclusivamente as Artes Visuais no 1.º CEB, pela minha afinidade pessoal com esta área (tal como ficará explícito de seguida), ainda assim, aquando da minha entrada no contexto de estágio, entendi que, pela organização e gestão dos diferentes tempos da rotina da turma, seria oportuno aliar à vertente artística outra componente do currículo, tendo selecionado o

Estudo do Meio, por também ser outra das áreas com a qual mais me identifico.

Ao refletir acerca do meu percurso de vida (tanto no âmbito pessoal, como escolar) entendo que o gosto e o interesse pelas práticas artísticas, de diferentes naturezas, sempre se manifestaram, influenciando, inevitavelmente, o meu desenvolvimento a vários níveis.

Se, por um lado, a escolha deste tema deriva dos meus interesses pessoais, por outro, relaciona-se também com as diferentes experiências que fui vivendo enquanto estudante estagiária, tanto no último ano da Licenciatura em Educação Básica, como no primeiro ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Do que observei, percebi que enquanto nos contextos de creche e pré-escolar as atividades relativas às Artes Visuais, eram uma constante, à medida que as crianças vão avançando nos diferentes níveis de ensino a presença da Educação Artística começa a desvanecer-se gradualmente. A meu ver, o que acaba por acontecer é que no Primeiro Ciclo do Ensino Básico com a urgência de se trabalhar componentes do currículo como a Matemática, o Português ou o Estudo do Meio, os momentos dedicados à Educação Artística, nomeadamente às Artes Visuais, são, muitas das vezes, reduzidos à elaboração de desenhos. Este fenómeno acaba por revelar uma conceção redutora daquilo que são as Artes Visuais e das potencialidades que a sua exploração, através de diferentes técnicas, representam para o desenvolvimento dos alunos.

Associado ao tópico abordado anteriormente, parece-me fundamental referir que a desvalorização, generalizada, desta área está também explícita nos próprios documentos orientadores para a gestão do currículo, nomeadamente nas Aprendizagens Essenciais definidas para o Primeiro Ciclo do Ensino Básico. Isto é, para áreas como a Matemática, o Português ou o Estudo do Meio existe um documento distinto para cada um dos quatro anos de escolaridade, já para cada uma das quatro áreas relativas à Educação Artística surge apenas um único documento transversal a todo o 1.º CEB. Esta questão acaba por se tornar

problemática na medida em que, para além de dificultar, por parte do docente, a adequação de diferentes técnicas/objetivos às especificidades dos diferentes anos de escolaridade alunos e, mais do que isso, às diferentes fases de desenvolvimento dos alunos, torna ainda mais gritante a desvalorização que existe em relação ao desenvolvimento de práticas artísticas.

Acredito ainda que ao estudar/investigar o impacto e a importância de promover a exploração das Artes Visuais tornar-me-ei uma educadora/professora mais consciente e capaz de desenvolver estratégias, no exercício da minha prática, que estimulem, nas crianças e nos alunos, a sensibilidade estética e o interesse pelo universo artístico, nas suas diferentes formas de expressão.

Natureza do Estudo

O estudo apresentado ao longo do presente relatório coaduna-se com a realização de uma investigação, em contexto de Estágio IV, relativa a um tema/aspecto inerente à prática pedagógica. Com sentido, foi através de um processo de recolha e análise de dados que se realizou o Projeto de Investigação, visando entender qual o contributo que as Artes Visuais poderiam representar para a aquisição de aprendizagens relativas ao Património Cultural Local, associada à área de Estudo do Meio, em alunos do terceiro ano de escolaridade do 1.º CEB.

Assim, ao selecionar-se o tema sobre o qual iria incidir toda a investigação foi definida a Questão de Investigação “Como podem as Artes Visuais ser integradas no ensino para promover a valorização e compreensão do Património Cultural Local?”, bem como foram estipulados três objetivos que se pretendiam atingir à medida que o projeto fosse sendo desenvolvido/implementado, nomeadamente:

- (i) Caracterizar as perceções dos alunos face às dinâmicas de carácter artístico, com especial enfoque na componente das Artes Visuais;

- (ii) Identificar os contributos das Artes Visuais para a promoção de aprendizagens significativas relacionadas com o Património Cultural Local da Moita;
- (iii) Compreender de que modo os alunos mobilizam conhecimentos relativos à linguagem elementar das Artes Visuais na criação de produções artísticas, relacionadas com o património cultural local.

Pertinência Temática

No que tange a seleção do tema em estudo, pareceu-me pertinente optar por explorar e aprofundar uma temática que me suscitasse um maior interesse e que considerasse produtiva do ponto de vista investigativo. Pelo facto de as Artes Visuais serem uma componente do currículo à qual se atribui menor relevância, de forma generalizada, decidi optar por dar-lhe destaque no estudo, a par com as questões relativas ao Património Cultural Local, aliando-a ao Estudo do Meio. Apostar na interdisciplinaridade surgiu então como uma estratégia válida para combater a ausência ou pouca presença das Artes Visuais no ensino, visando o reforço da quantidade e qualidade das propostas de natureza artística.

Estrutura do Relatório

Por último, cumpre-me mencionar que o relatório do Projeto de Investigação se encontra estruturado em quatro capítulos que serão apresentados de seguida.

No Capítulo 1 – Revisão de Literatura/Fundamentação Teórica, são mobilizados alguns autores de referência, assim como se tornam explícitas as suas teorias de relevância referentes ao tema em estudo, fundamentando, teoricamente, o trabalho desenvolvido.

No Capítulo 2 – Metodologia de Investigação, apresenta-se a metodologia utilizada ao longo da investigação, justificando a sua escolha. Nesta fase são também expressos os métodos e técnicas de recolha de

dados mobilizados durante a investigação, fundamentando-se a seleção de uns instrumentos em detrimento de outros.

As especificidades da Intervenção Pedagógica encontram-se no Capítulo 3 e é através do mesmo que é possível entender as atividades dinamizadas associadas ao Projeto de Intervenção, tal como as respetivas planificações.

O Capítulo 4 – Análise e Discussão de Dados/Resultados, tal como o título indica, visa dar a conhecer a quem lê os dados obtidos por meio da investigação, analisando-os respetivamente.

CAPÍTULO 1

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao considerar-se o título “Como podem as Artes Visuais ser integradas no ensino para promover a valorização e compreensão do Património Cultural Local?”, é possível entender-se que o presente Projeto de Investigação se desenvolveu tendo como foco duas componentes do currículo, por um lado a Educação Artística, nomeadamente as Artes Visuais, e por outro o Estudo do Meio, área que integra questões relativas ao Património Cultural Local. Neste seguimento, e tratando-se do capítulo associado à Revisão da Literatura e Fundamentação Teórica, importa problematizar e enquadrar o tema em estudo, mobilizando tanto autores de referência como também documentos oficiais para a gestão do currículo.

Assim, nos tópicos seguintes serão aprofundadas as principais dimensões temáticas que sustentam o presente Projeto de Investigação, tais como: Referenciais Oficiais para o Ensino das Artes Visuais e do Património Cultural; Educação Artística – Artes Visuais: A sua importância para o desenvolvimento dos alunos (Literacia Visual e Leitura de Imagens, Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa e, por fim, Processos, Práticas e Materiais); Património Cultural (no 1.º CEB); Trabalho Cooperativo.

1.1. Referenciais Oficiais para o Ensino das Artes Visuais e do Património Cultural

Um dos documentos oficiais de referência nos quais os docentes se devem apoiar para a gestão do currículo corresponde às Aprendizagens Essenciais estabelecidas pelo Ministério da Educação para os diferentes anos/ciclos de ensino. Pelo facto de o Projeto de Investigação ter sido desenvolvido numa turma de terceiro ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB) será esse o nível de escolaridade em foco. Ao consultar as Aprendizagens Essenciais, depreende-se que para cada uma das áreas científicas/artísticas como as Artes Visuais, Expressão Dramática/Teatro,

Dança e Música (inerentes à Educação Artística) existe um único documento transversal a todos os anos de escolaridade do 1.º CEB (contrariamente ao que acontece com as componentes do currículo de Português, Matemática ou Estudo do Meio, por exemplo, cujas aprendizagens surgem organizadas e divididas pelos diferentes níveis de ensino).

Em conformidade com o que é mencionado neste documento, é esperado que os alunos, ao longo deste ciclo de ensino, tenham acesso a um conjunto de atividades e experiências que visem “(...) o alargamento e enriquecimento das experiências visual e plástica (...) contribuindo para o desenvolvimento da sensibilidade estética e artística, despertando, ao longo do processo de aprendizagem, o gosto pela apreciação e fruição das diferentes circunstâncias culturais” (Ministério da Educação, 2018b, p. 1).

As Aprendizagens Essenciais referentes à componente das Artes Visuais encontram-se organizadas em diferentes domínios (relacionados entre si) – Apropriação e Reflexão, Interpretação e Comunicação, Experimentação e Criação – cuja finalidade passa por orientar de modo mais objetivo e direto o planeamento e a dinamização da prática desempenhada pelo docente (Ministério da Educação, 2018b). Abordando, de forma breve, cada um dos domínios anteriormente mencionados, o documento começa por referir a Apropriação e Reflexão, relacionando este domínio diretamente com o facto de se esperar que os alunos adquiram não só

(...) saberes da comunicação visual e compreendam os sistemas simbólicos das diferentes linguagens artísticas (...) [como também, por meio de] processos de observação, descrição, discriminação, análise, síntese, argumentação e juízo crítico, a apreciação estética e artística, para a compreensão (...) da expressividade contida na linguagem das imagens e/ou de outras narrativas visuais. (Ministério da Educação, 2018b, p. 2)

De seguida, menciona o eixo da Interpretação e Comunicação que diz respeito à necessidade e importância dos alunos terem acesso a diferentes e variadas realidades visuais, visando “(...) desenvolver estratégias para a construção das relações entre o olhar, o ver e o fazer. (...) fazendo interdependar três realidades: imagem/objeto, sujeito e construção de hipóteses de interpretação” (Ministério da Educação, 2018b, pp. 2–3).

Por fim, a Experimentação e Criação refere-se ao envolvimento e empenho dos alunos na produção gráfico-plástica de algo que os leve à “(...) (re)invenção de soluções para a criação de novas imagens, relacionando conceitos, materiais, meios e técnicas, imprimindo-lhe a sua intencionalidade e o desenvolvimento da sua expressividade” (Ministério da Educação, 2018b, p. 3).

Apesar de o Projeto de Investigação ter tido como foco a Educação Artística – Artes Visuais, o Estudo do Meio foi também uma área curricular fundamental trabalhada no decorrer do processo, articulando-se com as Artes Visuais. Por esta razão, foi necessário recorrer às Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio (do 1.º CEB) focando no terceiro ano, uma vez que era esse o nível de escolaridade da turma em questão. De acordo com o tema em estudo e associado ao organizador/domínio “Sociedade”, destaca-se o objetivo “Reconhecer vestígios do passado local: - construções; - instrumentos antigos e atividades a que estavam ligados; - costumes e tradições” (Ministério da Educação, 2018a, p. 5) como um dos principais, ainda que tenham sido mobilizados outros (inclusive de outras áreas curriculares consideradas complementares e necessárias ao processo).

O conceito de Património não só é mencionado nas Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio (como suprarreferido no parágrafo anterior), como também o é nas Aprendizagens Essenciais das Artes Visuais. Neste documento, as questões associadas ao património são referidas quer de forma explícita – “Observar os diferentes universos visuais, tanto do património local como global (...)” (Ministério da Educação, 2018b, p. 7) ou

sugerindo que o docente adote estratégias de ensino que visem “o reconhecimento da importância do património cultural e artístico nacional e de outras culturas (...)” (Ministério da Educação, 2018b, p. 8) – como de forma implícita – “Apreciar as diferentes manifestações artísticas (...)” (Ministério da Educação, 2018b, p. 7).

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) corresponde a outro documento oficial de referência a nível educativo com o objetivo maior de “(...) contribuir para a organização e gestão curriculares e, ainda, para a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógico-didáticos a utilizar na prática letiva” (G. d’Oliveira Martins et al., 2017, p. 8).

Apresentando aos docentes, equipas educativas e comunidade escolar um conjunto diverso de princípios, valores e áreas de competência que devem ser fomentados e explorados com os alunos ao longo dos diferentes anos escolares, em articulação com o que é definido noutros documentos oficiais (G. d’Oliveira Martins et al., 2017).

Segundo Martins et al. (2017, p. 9), as áreas de competência correspondem a “(...) combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes que permitem uma efetiva ação humana em contextos diversificados. São de natureza diversa: cognitiva e metacognitiva, social e emocional, física e prática”. Em consonância com a mesma fonte, estas áreas de competência, ainda que de naturezas distintas e com diferentes especificidades, acabam por se revelar complementares entre si fazendo com que a articulação entre elas e o seu fomento seja indispensável ao desenvolvimento integral e global dos alunos (G. d’Oliveira Martins et al., 2017).

Embora, a implementação e desenvolvimento do Projeto de Investigação e Intervenção acabasse por mobilizar diferentes áreas de competência, como já foi referido anteriormente, existe uma que se pode associar, mais diretamente, aos objetivos estipulados, refiro-me à componente das Artes Visuais, nomeadamente a “Sensibilidade Estética e Artística”. A esta área de competência associam-se alguns objetivos de

aprendizagens expressos pelo mesmo documento, que, de forma sucinta, enfatiza a relevância de proporcionar aos alunos o acesso à exploração de (...) processos de experimentação, de interpretação e de fruição de diferentes realidades culturais, para o desenvolvimento da expressividade pessoal e social dos alunos. (...) [Incitando ao] domínio de processos técnicos e performativos envolvidos na criação artística, possibilitando o desenvolvimento de critérios estéticos para o juízo crítico e para o gosto, numa vivência cultural informada. (G. d'Oliveira Martins et al., 2017, p. 28)

A Matriz Curricular Base definida para o 1.º Ciclo do Ensino Básico (Educação, 2014) corresponde a outro dos referenciais curriculares que devem guiar o/a professor/a no exercício de gestão do currículo uma vez que este deixa expresso a carga horária semanal definida para cada uma das áreas a serem trabalhadas com os alunos (Educação, 2014). Atendendo ao tema do Projeto de Investigação, faz sentido destacar que para a componente do currículo de Estudo do Meio, à qual se associam também as questões relativas ao Património Cultural, são atribuídas um mínimo de três horas semanais à semelhança do que ocorre com as Expressões Artísticas e Física-Motora, nas quais se incluem as Artes Visuais, fazendo com o que tempo despendido com atividades de carácter visual e plástico se torne ainda mais reduzido.

Dada a discrepância na carga horária atribuída às áreas curriculares mencionadas anteriormente, cabe ao docente adotar estratégias que permitam otimizar o tempo em sala de aula, de forma a garantir uma presença mais significativa das Artes Visuais. Uma possível abordagem que permite "ampliar" o tempo dedicado a atividades artísticas seria através da articulação entre a Educação Artística e outras disciplinas do currículo, o que pode possibilitar um trabalho mais consistente, sustentado e detalhado. No entanto, na minha perspetiva, essa estratégia funciona apenas como um modo de contornar a limitação do tempo letivo

mínimo dedicado às Artes Visuais, em vez de representar uma solução concreta e eficaz para esse problema.

1.2. Educação Artística – Artes Visuais: A sua importância para o desenvolvimento dos alunos

Tal como já foi referido anteriormente, a área científica das Artes Visuais, corresponde à componente do currículo na qual o Projeto de Investigação incidiu o seu maior foco. Por conseguinte, explorar-se-á ambos os conceitos, bem como o papel que representam para o desenvolvimento global dos alunos.

Com a finalidade de enquadrar e de dar início à reflexão acerca das Artes Visuais e daquilo que lhe é inerente, quando inserida no plano curricular do 1.º CEB, pode reter-se a ideia, defendida por Góes (2015), de que os indivíduos (e, aqui, estabelecendo ligação ao processo de ensino/aprendizagem) sejam desafiados a despertar-se culturalmente, abrindo caminho a novas perspetivas e modos de pensar/olhar para a cultura envolvente, interpretando-a e absorvendo-a.

Em sequência, o mesmo autor sublinha “(...) necessitamos aprender a ver do ponto de vista cultural: saber perceber, observar, olhar com atenção e ver as manifestações visuais produzidas pela humanidade, aprendendo a distinguir e identificar intencionalidades, pensamentos, sentimentos, ideias (...)” (Góes, 2015, p. 105).

Quando inseridas no plano curricular estabelecido para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, um dos objetivos que se pretende alcançar ao desenvolverem-se dinâmicas relativas às Artes Visuais é a capacidade que os alunos devem manifestar em mobilizar e aplicar a linguagem elementar associada às próprias Artes Visuais.

Neste contexto, o docente deve promover momentos propícios ao efeito, potenciando “(...) o acesso e a apropriação dos códigos/elementos visuais (ponto, linha, forma, cor, textura, luz, volume, sombra, movimento, perspectiva, ritmo, dimensão, etc.) que compõem a gramática visual e suas relações com os processos compositivos” (Góes, 2015, p. 105).

O conceito de Educação Artística é amplo e múltiplo, tendo vindo a ser abordado por diferentes autores ao longo dos anos. Neste contexto, e tendo em consideração o tema que se pretende enquadrar, inerente à temática em estudo, parece oportuno refletir acerca do seu significado e daquilo que o mesmo encerra. Charréu (2003, pp. 12–13) acredita que a Educação Artística

(...) passa por reconhecer que vivemos inundados por uma enorme quantidade não só de imagens, (...) mas também de inúmeros imaginários visuais (...) cada imaginário vinculado a diferentes estratégias da dinâmica cultural, umas já mais ou menos consolidadas, histórica e socialmente, outras ainda em fase de afirmação e consolidação.

Urge a necessidade de se abrir, aos alunos, caminho à pluralidade de universos artísticos existentes, sendo a partir deste contacto com a Educação Artística que os mesmos se consciencializam relativamente aos meandros da linguagem da arte, bem como se tornam, gradualmente, capazes, de construir e atribuir significados ao que os rodeia quer artística, quer culturalmente (Pillotto, 2008). A mesma autora, Pillotto (2008, p. 12), expõe também que “(...) o fazer criativo dos alunos sempre se desdobra numa simultânea exteriorização e interiorização das suas experiências, numa compreensão cada vez maior de si próprio e numa constante abertura de novas perspectivas do ser”.

Indo ao encontro do que foi expresso anteriormente, também Freitas (2008, p. 6) enfatiza que a “(...) importância da arte é expressiva no processo educativo de ensino e aprendizagem da criança como sujeito que se expressa e se insere no mundo, ampliando repertórios e somando experiências que irão alimentar seu imaginário”.

Para reforçar, Hernández (2000 citado por Oliveira (2013) alerta-nos sobre o papel que o contacto com a arte, expressa em diferentes

meios e/ou suportes, pode representar, quando devidamente cuidado e guiado, para o desenvolvimento de diferentes competências nos sujeitos:

Proporcionar às crianças situações diversificadas na área artística” leva-as a refletir sobre a arte, sobre o mundo e a sua identidade transformando-as em fruidores reflexivos, ativos e nunca passivos. Mas para que isso aconteça torna-se necessário o exercício interpretar, descrever, compreender, dialogar e despertar o olhar, através do conhecimento contido nas obras de arte ou na cultura visual (...)” (Hernández, 2000, citado por Oliveira, 2013, p.19).

O investimento numa Educação Artística de qualidade deverá integrar os objetivos das comunidades educativas aquando da conceção, planeamento e gestão do currículo a aplicar-se.

Sousa (2003) estabelece que, para que tal seja possível, os agentes educativos devem repensar na educação de um modo holístico e integrado através do qual todas as áreas curriculares se complementem e equilibrem entre si, possibilitando, nas suas palavras, “(...) uma equilibrada formação cultural geral, homogénea e congruente (...)” (p.63). Acrescenta ainda que ao agir-se neste sentido estar-se-á a potenciar o desenvolvimento de indivíduos dotados de um maior espírito crítico, com maiores níveis de autoestima, mais criativos e mais atentos e recetivos ao meio cultural e artísticos que os envolve (Sousa, 2003a).

1.2.1. Literacia Visual e Leitura de Imagens

Para que se possa refletir relativamente ao processo/tarefa da leitura de imagens importa, primeiramente, entender-se que, na perspetiva de Sardelich (2006) uma “(...) imagem se constitui na percepção, já que toda experiência estética, seja de produção ou recepção, supõe um

processo perceptivo. Essa abordagem entende a percepção como uma elaboração ativa, uma complexa experiência que transforma a informação recebida” (p. 205).

Num mundo repleto de estímulos, de diversos tipos (entre os quais, visuais), e em constante evolução e movimento, a intensidade e regularidade com que cada indivíduo é confrontado com imagens, fotografias, vídeos, entre outros, é cada vez maior. Com efeito, torna-se importante auxiliar os alunos a desenvolver competências referentes à literacia visual, ou seja, que se associem à capacidade para observar, interpretar/analisar, compreender e comunicar mensagens visuais.

Tendo em vista a importância, previamente discutida, da leitura de imagens enquanto ferramenta pedagógica no processo de aprendizagem, considerou-se pertinente destinar uma das sessões do projeto de intervenção à realização de uma atividade com este fim. Com efeito, procurou-se promover o contato dos alunos com fotografias de manifestações artísticas, de modo a estimular a observação, a interpretação crítica e a construção de sentidos a partir dos elementos visuais presentes nas imagens.

Referente ao tema, cita-se Manini & Carneiro (2007)

Normalmente, a ideia que nos vem à mente, quando falamos em leitura é de uma pessoa com um livro, jornal, carta ou qualquer tipo de suporte com códigos gráficos, ou seja, letras. Pouco se associa a leitura a outras formas, como, por exemplo, a leitura de um espetáculo musical, teatral; ou a leitura de uma paisagem, de uma obra de arquitetura. (p. 4)

As mesmas autoras realçam ainda a ideia de que “Ler uma imagem é fazer-lhe, implicitamente, perguntas. Compreendê-la consiste em ter as perguntas respondidas” (Manini & Carneiro, 2007, p. 2).

Em concordância com Leão (2003), também a capacidade dos alunos para partilhar os seus pontos de vista/opiniões e o espírito crítico

saem beneficiados aquando do seu confronto e contacto com obras de arte, revelando-se esta dinâmica/tarefa uma fonte de aprendizagem.

Como supramencionado, no decorrer da intervenção, uma das sessões teve como foco a observação e apreciação de diversas obras de arte locais. Este momento proporcionou aos alunos a oportunidade de partilhar as suas interpretações e opiniões, fomentando um ambiente de diálogo e reflexão coletiva. Através desta partilha em grupo, foi possível aprofundar a discussão em torno das características das manifestações artísticas apresentadas, promovendo o desenvolvimento do pensamento crítico e da sensibilidade estética.

O exercício de leitura de obras de arte permite ainda que os alunos desenvolvam mecanismos e técnicas associados à mobilização de gramática visual, bem como à linguagem própria das Artes Visuais (Barbosa, 2001).

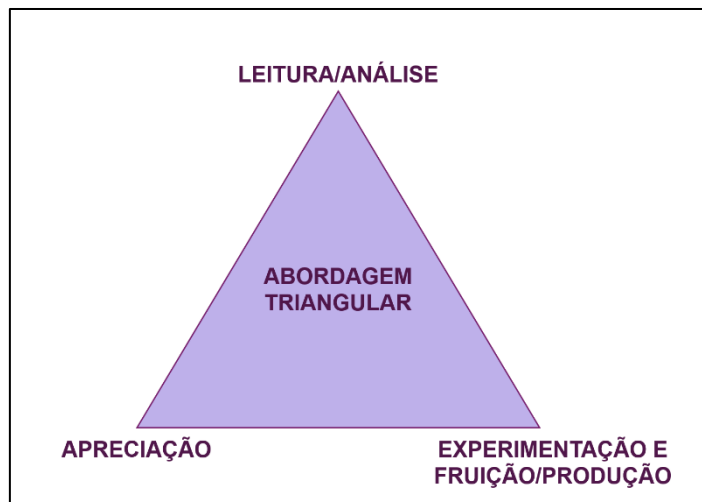
1.2.2. Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa

Escrever sobre a temática do Projeto de Investigação conduz, consequentemente, à reflexão acerca das metodologias que se podem adotar com vista à exploração da vertente artística em sala de aula, neste caso em específico, quando associadas às Artes Visuais.

Nesse seguimento, no que diz respeito à valorização do ensino da arte e do modo de se “olhar” e apreender cada obra de arte, torna-se relevante o trabalho desenvolvido por Ana Mae Barbosa em que nos apresenta a Proposta/Abordagem Triangular – Figura 1.

Figura 1

Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa.



Nota. Esquema Produzido pela Autora

Segundo a autora, por meio desta teoria deve ser dada a oportunidade aos alunos de se envolverem em todo o processo de contacto com a obra de arte: i) apreciação, ii) leitura/análise, iii) experimentação e fruição/produção.

Este contacto sai potenciado e enriquecido quando esta experiência assenta na triangulação de três fatores-chave sendo eles apresentados e aprofundados de seguida.

Conforme Ana Mae Barbosa (1991 citado por Leão, 2003, p. 3)

Conhecer arte (...) possibilita o entendimento de que arte se dá num contexto, tempo e espaço (...). *Apreciar arte* (...) desenvolve a habilidade de ver e descobrir as qualidades da obra de arte e do mundo visual (...). A partir da apreciação, educa-se o senso estético e o aluno pode julgar com objetividade a qualidade das imagens. *Fazer arte* (...) desenvolve a criação de imagens expressivas. Os alunos conscientizam-se das suas capacidades de elaborar imagens, experimentando os recursos da linguagem, as

técnicas existentes e a invenção de outras formas de trabalhar a sua expressão criadora.

Leão (2003) vem, uma vez mais, corroborar a ideia apontada anteriormente quando sublinha a pertinência de se “(...) interligar as vertentes do triângulo – conhecer, apreciar, fazer – buscando-se nos processos cognitivos o equilíbrio entre razão, emoção e intuição. Encerrando-se as etapas do – Conhecer arte, Apreciar arte e Fazer arte (...)” (p. 3).

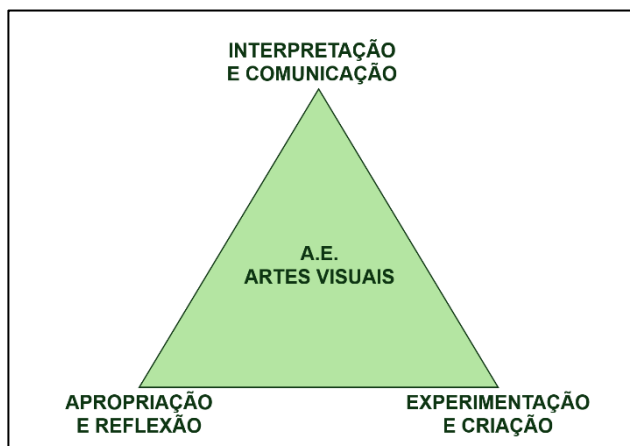
Acrescentando, Rizzi & Silva (2017, p. 229) alertam-nos para a ideia de que “O Ler-Fazer-Contextualizar transforma o processo arte/educativo em transdisciplinar (...) [em consequência das] ações, reflexões e atividades (...) [que encerra em si mesmo]”. Azevedo (2016 citado por Rizzi & Silva, 2017) aponta também que esta é uma teoria em “aberto”, uma vez que com o progresso da contemporaneidade e com a realização de novos estudos e pesquisas esta se torna permeável à existência de ajustes e, por isso, propensa a uma constante evolução.

Embora as Aprendizagens Essenciais das Artes Visuais já tenham sido exploradas na fase inicial deste capítulo, faz sentido voltar a mencioná-las, neste momento, uma vez que é possível estabelecer-se uma “ligação” entre o modo como este referencial curricular se encontra organizado e a Abordagem Triangular, de Ana Mae Barbosa, tema anteriormente explicado.

As Aprendizagens Essenciais das Artes Visuais encontram-se divididas em três domínios principais, como se pode observar na Figura 2.

Figura 2

Organização das Aprendizagens Essenciais de Educação Artística - Artes Visuais.

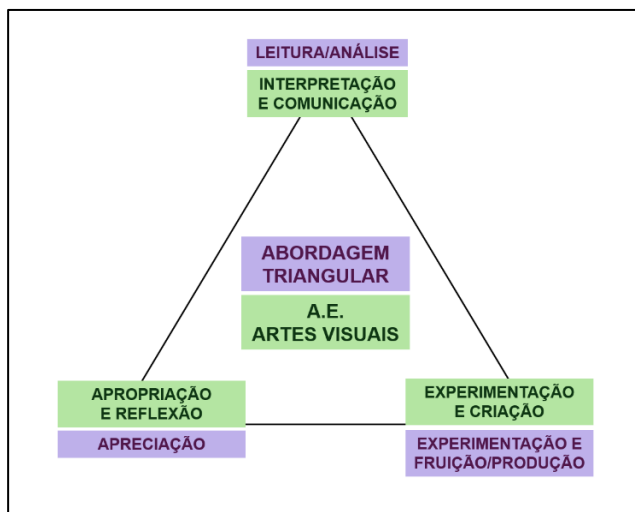


Nota. Adaptado de Ministério da Educação (2018)

Atendendo às Figuras 1 e 2, anteriormente apresentadas, podemos entender que tanto na Abordagem Triangular como nas Aprendizagens Essenciais, surgem três domínios principais, interdependentes, cujas especificidades acabam por se assemelhar, podendo estabelecer-se quase que uma correspondência entre eles, como se pode observar no seguinte esquema:

Figura 3

Comparação entre a Abordagem Triangular e as Aprendizagens Essenciais de Artes Visuais.



Nota. Esquema Produzido pela Autora

Recorrendo à Figura 3 é possível entender que, no geral e ainda que com designações distintas, sobressaem três “eixos de ação” principais: a) um focado no ato de observar a obra de arte; b) outro com enfoque no ato de interpretar; e, por fim, c) o criar/experimentar/produzir. Ainda que no caso da Abordagem Triangular estes três vértices funcionem como uma metodologia a aplicar no exercício de explorar a obra de arte e no documento das Aprendizagens Essenciais estes três domínios surgirem como domínios orientadores para a exploração artística com os alunos, pode, facilmente, perceber-se uma associação entre si.

1.2.3. Processos, Práticas e Materiais

A predisposição e o interesse para a exploração de diferentes materiais é inata no indivíduo atendendo a que “Desde muito pequena que [a criança] gosta de mexer em água, areia, barro, tintas e de riscar um papel com um lápis” (Sousa, 2003b, p. 160). Como supramencionado, uma das dimensões do processo artístico coaduna-se com o processo de

criar/produzir, sendo que, em sintonia com Sousa (2003b), se deve atribuir uma maior relevância à envolvimento do aluno em todo o processo de criação em detrimento do objeto artístico produzido (produto final).

É por meio do acesso a experiências concretas de criação artística que os alunos conseguem transformar as suas ideias em produções palpáveis. A experimentação artística, nesse contexto, acaba por se tornar num campo fértil para a exploração livre de materiais, incentivando os alunos a misturá-los, combiná-los e manipulá-los de modos variados, testando sua plasticidade e aplicando diversas técnicas e procedimentos. Esse processo experimental abre espaço para o confronto entre a ideia inicial e a realização prática da obra, promovendo o diálogo entre teoria e prática. Assim, os alunos são levados a testar hipóteses visuais e conceituais, refletindo criticamente sobre os caminhos escolhidos e as possibilidades que surgem durante a criação.

Inerente ao trabalho prático artístico, surge o processo criativo que será desenvolvido pelo aluno e no qual se envolverá e, portanto, um dos conceitos mais abordados e que muito se associa às dinâmicas de carácter artístico corresponde ao conceito de “criatividade” e, nesse seguimento, parece-me relevante explorá-lo, assim como também à relevância que o envolvimento dos alunos em processos criativos pode representar para o seu desenvolvimento (por exemplo a nível cognitivo, social ou até emocional). Na ótica de Sousa (2003)

A criatividade parece, pois, ser uma capacidade ou aptidão humana para produzir acções intelectuais inteiramente novas e desconhecidas de que as produz. Poderão tratar-se de produtos da imaginação ou de sínteses mentais, mas produzindo sempre conhecimentos novos, constituindo por isso uma capacidade mais importante que a de aprendizagem de conhecimentos. (p. 189)

Uma possível explicação, para este conceito, corresponde à que nos é apresentada por Morais (2015), cuja ideia central se prende com o

facto da criatividade não estar apenas relacionada diretamente com a existência de determinadas competências, com a motivação do indivíduo ou com o domínio de um conjunto de conhecimentos e saberes. Para que a criatividade possa realmente emergir, é igualmente essencial que o indivíduo disponha de autonomia e liberdade para explorar a sua individualidade e pensamento crítico.

A autora destaca ainda que a “Criatividade é (...) [uma] co-incidência, (...) [uma] co-existência necessária de fatores que implicam, na sua maioria, a relação do indivíduo com o meio e que podem ser mutáveis nesse indivíduo (...)” (Moraes, 2015, p. 4). Com isto, pode inferir-se que tanto a capacidade como a predisposição para a criatividade não são qualidades permanentes ou estanques. Pelo contrário, estas características vão-se transformando ao longo do tempo, sendo influenciadas pelas interações do indivíduo com o meio envolvente. A criatividade revela-se, portanto, sensível à diversidade e à frequência dos estímulos a que o sujeito está exposto sejam eles de natureza social, cultural, visual, plástica, entre outros, tornando-se tanto mais rica e dinâmica quanto mais variados forem esses estímulos.

Existindo liberdade para expressar as suas opiniões, coexistência de diferentes pontos de vista, estímulo à curiosidade e experimentação, os alunos acabam, inevitavelmente, por estarem mais propensos a desenvolver a sua criatividade.

1.3. Património Cultural (no 1.º CEB)

O Estudo do Meio, onde nos inserimos, é, efetivamente, uma parte determinante e integrante do currículo do 1.º CEB, procurando-se alcançar, na perspetiva dos alunos, uma maior e mais significativa capacidade de conhecer e de se apropriar do meio envolvente e da comunidade onde se encontram inseridos.

Somos, naturalmente, fruto do meio onde vivemos e nos estabelecemos ao longo da vida, sendo inevitável que por ele sejamos também moldados. Este meio comporta consigo um conjunto de elementos

– tradições, bens, construções, festividades, músicas, entre outros – que, de modo evidente, deixa expressa a sua identidade cultural, tão própria e característica, desenvolvida e transmitida de geração em geração.

É neste enquadramento que, enquanto indivíduos pertencentes a uma sociedade e inseridos numa comunidade, somos confrontados com manifestações culturais, de diferentes tipologias cabendo-nos a tarefa de as valorizar e manter ativas.

Mais acrescento que, em concordância com Ferreira & Mendes (2021), a Educação deve despertar nos alunos o interesse e a curiosidade pelas vivências dos antepassados, como modo de preservar a sua memória e identidade e de não se perder de vista aquilo que outrora foram os fundamentos e as origens de um povo, de um local, de um meio.

Deste modo, à semelhança de outros conceitos já, previamente, explorados, também o de Património é necessário aprofundar-se, sendo este, segundo Mendes (2013), um vocábulo cuja definição tem vindo a ser alargada e aprimorada ao longo das décadas, tornando-se num conceito cada vez mais amplo.

Para Pinheiro (2000, p. 25),

A noção de património de um povo, que implica uma consciência de todos perante costumes, hábitos, conhecimentos, religião, não se formou de uma forma evidente e imediata ao longo dos tempos. Este conceito (...) só muito tarde tomou as proporções próprias que fazem com que este património assuma a sua verdadeira amplitude como valor de cultura de uma sociedade, de cultura de um povo.

A propósito, Barranha (2016, p. 26) sublinha que “O património não se limita a um tempo, nem passado nem futuro. Usamos o património de ontem para construirmos o património de amanhã, porque a cultura é, por natureza, dinâmica e está em constante renovação e enriquecimento”.

No fundo, é crucial conhecer-se o passado, valorizá-lo e conservá-lo no presente para que no futuro não seja esquecido e continue a ser protegido e mantido em memória daqueles que o desenvolveram. Também por este motivo, nas indicações oficiais para a organização e planeamento curricular encontram-se explícitos objetivos e metas que devem ser trabalhados e que se associam diretamente à valorização do património local.

Neste contexto, um dos significados atribuídos ao termo — e aquele que se destaca neste caso específico, em virtude do tema da investigação — é o que o define como “(...) bem, ou conjunto de bens, de natureza material ou imaterial, de reconhecido interesse (cultural, histórico, ambiental, etc.) para determinada região, país (...)” (Porto Editora, 2024).

Por outras palavras, e sob uma perspetiva complementar, conforme se encontra publicado no Diário da República, “(...) integram o património cultural todos os bens que, sendo testemunhos com valor de civilização ou de cultura portadores de interesse cultural relevante, devam ser objecto de especial protecção e valorização” (República, 2001, p. 5808).

Debruçando-se sobre este assunto, Barca et al. (2015) ressaltam quatro grandes grupos através dos quais se pode caracterizar o Património, podendo este ser “natural”, “cultural”, “material” ou “imaterial”.

Posto isto, é também importante referir que ao considerar-se o conceito de Património Cultural devem levar-se em consideração os diferentes tipos existentes, nomeadamente: “material e imaterial; artístico e arquitectónico; científico e tecnológico; linguístico e gastronómico; histórico e natural; agrícola e industrial” (Mendes, 2013, p. 262).

1.4. Trabalho Cooperativo

A par dos temas, previamente, abordados, uma das dimensões abrangidas pela implementação do Projeto de Investigação diz respeito ao trabalho desenvolvido com a turma organizada em pequenos grupos, isto é, ao trabalho cooperativo. Como tal, será esse o tema que a ser explanado de seguida.

Não obstante ao facto da instituição onde foi realizado o estágio e, consequentemente, aplicado o Projeto de Investigação, ser regida pelo Movimento da Escola Moderna (MEM) e, por esse motivo, um dos seus objetivos basilares se relacionar à valorização e promoção de dinâmicas realizadas por meio do trabalho de grupo, este é de facto um método cuja prática potencia, nos alunos, um conjunto de competências e capacidades fundamentais enquanto indivíduos.

Ao refletir-se sobre o método de trabalho cooperado, Fonte e Freixo (2004 citado por Jacó, 2012, p. 7) exaltam três grandes eixos que sobressaem e são promovidos através da realização de trabalhos de grupo, sendo estes “(...) a existência de um objetivo comum, a necessidade de empenho por cada elemento do grupo individualmente para o alcance de um resultado comum ao grupo e o reconhecimento e a valorização de cada empenhamento individual pelos restantes colegas do grupo (...)”.

Costa (2002) alude ao facto deste modo de trabalho acabar por apresentar um carácter mais ativo e com um maior dinamismo, em detrimento de estratégias que apelem ao trabalho individual por parte dos alunos (também fundamental para o desenvolvimento de outras tantas competências primordiais, leia-se). Enfatizando, revela que a “(...) interdependência positiva, a responsabilidade e liderança partilhadas, a heterogeneidade dos grupos e sua responsabilização, o ensino directo de competências sociais, entre outros” (Costa, 2002, p. 84) são valores e habilidades mais facilmente alcançáveis quando tarefas deste tipo são promovidas no interior da sala de aula.

Ainda em harmonia com a mesma fonte, “(...) A aprendizagem cooperativa promove um maior esforço de realização; (...) um relacionamento melhor entre os alunos; (...) [e] resultam numa melhor adaptação psicológica, auto-estima e competência social (...)” (Costa, 2002, pp. 84–85), evidenciando também o estabelecimento e aprofundamento das interações e relacionamento com os pares, que, quer

direta ou indiretamente, repercutir-se-á no próprio desenvolvimento individual do aluno.

Niza (1998, p. 4), acrescenta que

O que distingue fundamentalmente a aprendizagem cooperativa é o facto de que o sucesso de um aluno contribui para o sucesso do conjunto dos membros do grupo. Este mecanismo de facilitação social adquire tanto maior eficácia quanto mais conscientes forem os membros cooperantes desta regra estrutural que os une. É a consciência das vantagens multiplicadoras da interajuda que determina a superioridade das suas realizações.

Todos os autores mobilizados anteriormente, vêm corroborar a ideia de que a adoção de estratégias que incitem ao trabalho cooperado e à criação de parcerias entre diferentes alunos demonstra revelar-se positiva e uma mais-valia quando praticada de forma recorrente e, devidamente, enquadrada na prática pedagógica.

Neste momento, abordando esta dimensão do trabalho cooperado de forma mais geral e abrangente

É através de um sistema de organização cooperada que as decisões sobre as atividades, os meios, os tempos, as responsabilidades e a sua regulação se partilham em negociação progressiva e direta e que o treino democrático se processa de maneira explícita (...). (Niza, 2013, p. 145)

CAPÍTULO 2

2. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Ao longo deste capítulo será apresentada a metodologia utilizada para a realização do projeto, destacando-se os seguintes tópicos: Investigação-Ação; a questão de partida e objetivos; a fundamentação da metodologia adotada, bem como a sua adequação ao trabalho desenvolvido; por último, serão exploradas as técnicas de recolha e análise de dados mobilizadas no decorrer de todo o processo.

2.1. Investigação-Ação

Ao desenvolver o Projeto de Investigação é esperado que o/a estudante se foque numa determinada dimensão/questão relativa à prática pedagógica, que experiencie em contexto, e que a investigue qualitativamente, com recurso a um processo de recolha e análise de dados, seguindo a metodologia investigação-ação.

De acordo com Afonso (2014) importa que, ao investigar, os estudantes sejam capazes de aliar a todo este processo não só as suas experiências anteriores, saberes e aprendizagens já desenvolvidos, como também os seus próprios interesses. O mesmo autor salienta que

Esta intenção deve expressar-se na escolha dos temas de investigação e na definição dos problemas e das questões de investigação, geralmente resultantes (...) de problemas ou perplexidades identificadas nos respetivos contextos (...). A mesma intenção expressa-se, mais tarde, através das opções de natureza metodológica (...). (p. 16)

Tratando-se do desenvolvimento de um Projeto de Investigação, interessa, primeiramente, clarificar em que consiste o ato de investigar. C. Morais (2013, p. 2) assume que

“(...) se investiga (...) para solucionar problemas, para aprofundar conceitos e para construir conhecimento. (...) investigar é uma atitude e uma prática de permanente procura da verdade (...), um procedimento (...) com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico para conhecer realidades (...), (...) ou ainda, uma forma de validar ou refutar conhecimento existente.

Alves & Azevedo (2010) defendem que investigar no âmbito educativo “(...) se centra na dinâmica emergente da interação entre, pelo menos, três grandes unidades analíticas: os indivíduos, os contextos e o conhecimento, sendo que todos estes estão inter-relacionados e condicionam o decorrer de processos de ensino/aprendizagem” (p.5). É assente nesta tríade que o próprio Projeto de Investigação ganha forma e se adensa: na relação estabelecida entre o estudante estagiário e a comunidade educativa/escolar (professor cooperante, alunos, equipa docente, entre outros); o contexto escolar/turma em que se insere e a construção de aprendizagens inerentes à investigação.

Tratando-se de uma investigação de natureza qualitativa, tal como já foi mencionado, é importante explicitar em que consiste e quais as suas características, mobilizando alguns autores de referência sobre o tópico.

Para Afonso (2014), este tipo de investigação “(...) preocupa-se com a recolha de informação fiável e sistemática sobre aspetos específicos da realidade social, usando procedimentos empíricos com o intuito de gerar e interrelacionar conceitos que permitam interpretar essa realidade” (p. 18).

Ao descrever a investigação qualitativa, Bogdan & Biklen (1994) apontam cinco especificidades que a caracterizam e sobre as quais me irei focar de seguida.

Quem investiga possui um papel preponderante no decorrer de todo processo, sendo indispensável a sua presença no contexto a investigar, só assim será possível observar diretamente e *in loco*, o objeto em estudo, possibilitando uma recolha de informação mais fidedigna e próxima da realidade possível (Bogdan & Biklen, 1994).

No que à recolha de dados e à apresentação das informações recolhidas diz respeito, enfatiza-se a necessidade de que a sua descrição seja exaustiva e pormenorizada atendendo a que só deste modo se consegue garantir uma análise mais aprofundada e completa do que está a ser investigado. Sobre esta ideia, os autores reforçam que a “(...) investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objecto de estudo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 49).

Segundo a mesma fonte, a terceira característica que se pode atribuir à abordagem qualitativa corresponde à maior relevância e valorização atribuídas ao processo investigativo, em detrimento das conclusões a que se cheguem na etapa final do mesmo (Bogdan & Biklen, 1994).

Destaca-se também que “Não se trata de montar um quebra-cabeças cuja forma final conhecemos de antemão. Está-se a construir um quadro que vai ganhando forma à medida que se recolhem e examinam as partes” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 50) ou seja, é no decorrer do processo que quem investiga vai ajustando e reconstruindo a investigação, ajustando-a e moldando-a de acordo com novas questões, informações e necessidades que possam surgir.

Na perspetiva destes autores, é ainda importante que quem se empenhe numa pesquisa deste tipo se preocupe em entender e valorizar as diferentes visões/opiniões dos participantes, como modo de enriquecer e aprofundar o trabalho realizado (Bogdan & Biklen, 1994).

Outra ideia acerca deste modo de investigação é-nos dada por Gonçalves (2010, p. 49) uma vez que na sua ótica a abordagem qualitativa

em educação revela-se “(...) científica na medida em que se constitui como uma actividade intelectual organizada, disciplinada e que se pretende rigorosa. O rigor advém da relação sólida existente entre as interpretações teóricas e os dados empíricos”.

Conforme o que foi mencionado anteriormente, o Projeto de Investigação corresponde a um estudo de natureza qualitativa, modelando-se de acordo com a metodologia de investigação-ação que, de modo resumido, para Bogdan & Biklen (1994, p. 292), se caracteriza pela “(...) recolha de informações sistemáticas com o objectivo de promover mudanças sociais”.

Outra definição para a investigação-ação é nos apresentada por Coutinho et al. (2009) uma vez que aponta que a mesma “(...) pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem acção (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre acção e reflexão crítica” (p. 360).

Amado & Cardoso (2014) vêm também reforçar a ideia de que ao adotar-se esta opção metodológica se vise alcançar a “(...) produção do saber, através da reflexão sobre a ação, proporcionando, assim, um aumento do conhecimento do ou dos pesquisadores e das pessoas consideradas na situação e contexto investigado” (p. 188).

No que a este tipo de investigação diz respeito, Esteves (1986, citado por Amado & Cardoso, 2014) propõe dividi-la em duas categorias, de acordo com as suas particularidades, sendo elas a investigação-para-ação e a investigação-na/pela-ação. A primeira caracteriza-se pelo facto de quem investiga deter o papel principal ao longo do estudo, sendo que “(...) de o meio social investigado não passar de um ‘reservatório’ de investigações” (Amado & Cardoso, 2014, p. 191). Por outro lado, a segunda apresenta uma maior “(...) complexidade (...) devido à multidirecionalidade e coexistência dos seus objetivos (...) [e por] se tratar de um processo coletivo que envolve investigadores e a sociedade em estudo” (Amado & Cardoso, 2014, p. 191).

2.2. Questão de Partida e Objetivos de Investigação

Tal como suprarreferido, com a realização do Projeto de Investigação pretendia-se entender qual o contributo que a componente do currículo Artes Visuais (inerente à Educação Artística) poderia representar para a aquisição de aprendizagens referentes a questões associadas ao Património Cultural Local.

Com base na questão de partida “Como podem as Artes Visuais ser integradas no ensino para promover a valorização e compreensão do Património Cultural Local?”, foram estabelecidos três objetivos de investigação principais, nomeadamente: (i) caracterizar as perceções dos alunos face às dinâmicas de carácter artístico, com enfoque na componente das Artes Visuais; (ii) identificar os contributos que as Artes Visuais podem ter para potenciar aprendizagens relativas ao Património Cultural Local; (iii) Compreender de que modo os alunos mobilizam aspetos relativos à linguagem elementar das Artes Visuais, associados à elaboração de uma produção artística.

2.3. Procedimentos de Recolha e Análise de Informação

No que se refere às técnicas de recolha e análise de dados, a seleção das mesmas corresponde a uma etapa fundamental associada à metodologia do processo investigativo pois é crucial que estas se adequem aos objetivos de investigação estabelecidos permitindo facilitar a aquisição de informação necessária para atingi-los.

No entender de Gonçalves (2010, p. 52) “(...) a metodologia refere-se ao design por meio do qual o investigador selecciona procedimentos de recolha e análise de dados para investigar um determinado problema”.

Ainda em conformidade com a mesma autora, é imperativo que as opções metodológicas selecionadas sejam variadas e que se complementem entre si, potenciando a tarefa de “(...) acrescentar

informação sobre a questão investigada, testar as hipóteses colocadas e atingir os objectivos propostos” (p. 52).

No decorrer da investigação foram utilizadas, principalmente, quatro técnicas de recolha de dados – a observação direta (por via de registos fotográficos e elaboração de notas de campo), inquérito por entrevista (semiestruturada), inquérito por questionário e recolha e análise documental – sendo essas que serão abordadas e aprofundadas de seguida.

2.3.1. Observação Direta

Uma parte considerável do processo de recolha de dados cumpriu-se através da observação direta, nomeadamente: das interações que os alunos estabeleciam com os pares, com o meio, com os materiais; do espaço físico da sala de aula e da própria instituição; de aspetos de diferentes naturezas associados à prática pedagógica dinamizada; entre outros.

Quanto a esta técnica de recolha de dados, Aires (2015, pp. 24–25) afirma que “A observação consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto directo com situações específicas (...) e constitui uma técnica básica de pesquisa”.

Reforçando, ainda que o tema do Projeto de Investigação já estivesse delineado previamente ao início do período de estágio, foi sobretudo a partir da observação das dinâmicas e rotina da turma que se reforçou a necessidade de investigar e explorar a temática em questão, visto ser perceptível não existir um espaço físico na sala de aula dedicado a atividades de carácter artístico (mais especificamente às Artes Visuais), não estando também estabelecido um período de tempo destinado ao desenvolvimento das mesmas na agenda semanal do grupo.

Associada ao ato de observar (diretamente) diferentes aspetos e acontecimentos relativos ao tema em estudo, foi surgindo a necessidade de se registar aquilo que se observou com a principal finalidade de mais tarde o analisar à luz dos objetivos estabelecidos. Com efeito, recorreu-se

à elaboração de registos, quer fotográficos, quer escritos, isto é, através da escrita de notas de campo.

2.3.2. Registos Multimédia

No que concerne à captura fotográfica, Bogdan & Biklen (1994) ressaltam a ideia de que as fotografias podem revelar-se um instrumento importante, para a recolha de informação, considerando que através de uma observação e análise cuidada das mesmas, podem ser denotados alguns pormenores e elementos que, ao se observar no próprio momento, não tenham sido percecionados por quem está a investigar.

2.3.3. Notas de Campo

O recurso às notas de campo revela-se também um aliado do exercício de observar, na medida em que, em concordância com os mesmos autores, é através da sua redação que

(...) o investigador registará ideias, estratégias, reflexões e palpites, bem como os padrões que emergem. Isto são as notas de campo: o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo. (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150)

2.4. Inquérito

Outra técnica de recolha de dados à qual se recorreu corresponde à implementação do inquérito, tanto por entrevista semiestruturada à professora cooperante, como por questionário, sendo este dirigido aos alunos da turma.

2.4.1. Entrevista (Semiestruturada)

A entrevista à professora cooperante foi realizada com o propósito de perceber de que modo a componente das Artes Visuais estava presente no contexto da turma e quais seriam as ideias e percepções da docente relativamente ao tema.

Conforme o que é apresentado por Batista et al. (2021), recorrer-se à realização de um inquérito por entrevista pode revelar-se particularmente favorável e produtivo para o rumo de um estudo, quando qualitativo, dado que permite ao investigador recolher com maior minúcia as informações pretendidas. Aires (2015, p. 29) acrescenta que

A entrevista implica sempre um processo de comunicação em que ambos actores (...) podem influenciar-se mutuamente, seja consciente ou inconscientemente. (...) [Fomenta-se] o desenvolvimento de uma interacção criadora e captadora de significados em que as características pessoais do entrevistador e do entrevistado influenciam decisivamente o curso da mesma.

Consoante o que é referido por Amado & Ferreira (2014) as entrevistas podem classificar-se em três tipos de acordo com a sua estrutura – estruturada, não estruturada e semiestruturada – sendo este último ao qual recorri. Para os mesmos autores nas entrevistas semiestruturadas “As questões derivam de um plano (...) onde se define e regista, numa ordem lógica para o entrevistador, o essencial do que se pretende obter, embora, na interação se venha a dar uma grande liberdade de resposta ao entrevistado” (Amado & Ferreira, 2014, p. 208).

Para apoiar a realização da entrevista foi necessário a elaboração de um guião (consultar Anexo A) que pudesse orientar este momento e facilitar o levantamento da informação que visava recolher, com efeito o guião construído dividia-se em três partes distintas: os blocos temáticos, isto é, os temas que seriam abordados; os objetivos, através dos quais ficava expressa a finalidade de cada um dos blocos temáticos; e, por fim,

exemplos de questões/perguntas associadas a cada um dos temas. Não obstante à existência de um guião, salienta-se o carácter flexível e ajustável do diálogo, permeável a outras informações e questões que se considerassem pertinentes e que pudessem surgir no decorrer da interação, quer por parte da entrevistadora como da entrevistada.

2.4.2. Questionário

A par da entrevista realizada à professora cooperante, os alunos foram também inquiridos com recurso a um questionário (consultar Anexo B) cuja implementação visava recolher informação relativa às perceções da turma face a atividades/dinâmicas de carácter artístico associadas às Artes Visuais.

Quivy & Campenhoudt (1998, p. 188) afirmam que inquirir por meio de um questionário, passa por

(...) colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas a sua situação social, (...) às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível (...) de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse aos investigadores.

Reforçando a ideia anterior, este tipo de inquérito “(...) é por norma aplicado a um conjunto de indivíduos (inquiridos), sobre os quais se pretende recolher informações (dados) para analisar, interpretar e retirar conclusões, tendo em vista responder aos objetivos da investigação” (Santos & Henriques, 2021, p. 10).

Esta técnica de recolha de dados, ainda que esteja maioritariamente associada a investigações de carácter quantitativo, pela mais valia que representa aquando da gestão, organização e análise dos

dados recolhidos (quando o são em grande escala, por exemplo), representa também um importante e útil meio de recolha de dados no âmbito de investigações de carácter qualitativo, em contextos educativos (Batista et al., 2021).

O inquérito por questionário utilizado era composto por quatro questões principais, três das quais compostas por duas alíneas, perfazendo um total de sete perguntas. A construção das questões presentes no questionário foi apoiada pela professora orientadora do Projeto de Investigação, bem como partilhadas e discutidas com a professora cooperante.

No que toca ao formato/suporte através do qual o questionário iria ser apresentado à turma, também esta foi uma questão discutida com a professora titular, para que pudesse perceber se seria mais vantajoso e prático os alunos responderem através do seu computador (com recurso à plataforma Google Forms) ou se, pelo contrário, seria preferível imprimirem-se os mesmos para que os alunos pudessem responder em papel. Embora existissem dias específicos para que os alunos pudessem levar o seu computador para a sala, em conversa com a professora titular, concluiu-se que, por uma questão de praticidade e logística, seria mais viável a impressão dos questionários.

Com base no que é proferido por Hill & Hill (2008 citado por Santos & Henriques, 2021) os inquéritos por questionário podem ser de três géneros – aberto, fechado e misto – consoante a tipologia das perguntas apresentadas. Assim sendo e no que tange ao questionário respondido pelos alunos, este corresponde a um questionário misto pela existência tanto de perguntas de resposta aberta, como de resposta fechada.

2.5. Pesquisa Documental

A recolha e análise documental foi também mobilizada com vista ao levantamento de uma maior quantidade de informação que pudesse, posteriormente, ser analisada relativamente ao tema a ser investigado.

Com sentido, foram, não só, consultados documentos institucionais, como também foram recolhidas algumas produções dos alunos.

Segundo, Traqueia et al. (2021) este método de recolha de dados diz respeito à consulta e mobilização de “(...) documentos oficiais (legislação, atas de reuniões, planificações, (...)) e documentos pessoais (diário e outros instrumentos utilizados pelo investigador, sugeridos ou não por este, que se revelam muito importantes na recolha de informação (...))” (p. 45).

2.6. Procedimentos de Tratamento e Análise da Informação

Após a recolha de dados é fulcral que se dedique tempo a analisar e interpretar toda a informação recolhida mediante diferentes técnicas de análise de dados. Bogdan & Biklen, (1994, p. 205) enfatizam que esta tarefa corresponde ao “(...) processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais (...)”. Reforçam, mais detalhadamente, que a “(...) análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta de aspetos importantes do que deve ser apreendido (...)” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 205).

Ainda em consonância com os mesmos autores, estes ressaltam a ideia da importância de alguma desta análise ser desenvolvida ainda no decorrer da própria investigação, isto é, nos próprios contextos, servindo de apoio ao rumo do estudo e do ajuste de determinados objetivos (Bogdan & Biklen, 1994).

No que respeita a este tópico, Santos & Henriques (2021) afirmam que no decurso deste processo de análise de dados, os mesmos

(...) são manipulados e é justamente nessa manipulação que se transformam em dados significativos. (...) o conhecimento não nasce a partir do facto bruto, do fenómeno tal como ocorre na

natureza, mas de todo um trabalho de construção conceptual e técnica que o transforma em facto (...). (p. 27)

Em sequência, de forma a proceder à análise dos dados recolhidos ao longo do desenvolvimento do Projeto de Investigação focar-me-ei na análise de conteúdo (da transcrição escrita do inquérito por entrevista, realizada à professora cooperante e das notas de campo) e na análise estatística (associada ao inquérito por questionário, apresentado aos alunos).

Referindo-se ao processo de análise de conteúdo, enquanto técnica de análise de dados, Bardin (1977, p. 31) menciona que esta se caracteriza por ser um “(...) conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos (...) marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto (...)”.

Interessa também reter a ideia de que o processo de tratamento da informação recolhida através desta técnica de análise de dados é composto por diferentes fases e que o método de análise de conteúdo não é estanque, por si mesmo, isto é, a ele associam-se diferentes técnicas, sendo que é o investigador que terá de seleccionar a que melhor se adequa aos objetivos da investigação (Moura et al., 2021).

Embora se trate de uma investigação de carácter qualitativo, como já foi referido, foi implementado um inquérito por questionário aos alunos (numa fase inicial do estudo), pelo que uma parte dos dados recolhidos, através dessa técnica, será analisada estatisticamente.

Como refere Coutinho (2015, citado por Bernardo & Cossa, 2021) ao caracterizar esta técnica de análise de dados, a mesma corresponde a “(...) um conjunto de técnicas que permitem transformar dados em informação quantitativa” (p.72). De acordo com a mesma fonte, existem diferentes modos de se proceder à análise estatística dos dados recolhidos, sendo que é importante que se selecione aquela que melhor se

adequa à tipologia de informação recolhida e aos objetivos estipulados para a investigação (Bernardo & Cossa, 2021).

CAPÍTULO 3

3. INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A fim de dar início à escrita do Capítulo 3, respeitante à Intervenção Pedagógica, releva-se a necessidade de apresentar o contexto educativo e os participantes, ou seja, a turma com a qual desenvolvi o Projeto de Investigação.

3.1. Contexto de Intervenção

A instituição na qual decorreu o Estágio IV, localiza-se no concelho da Moita. No que se refere à oferta educativa prestada, esta dispunha de serviços na valência de creche, pré-escolar, 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Um fator de relevo a mencionar coaduna-se com o facto de toda a ação desenvolvida pela instituição se basear no Movimento da Escola Moderna (MEM), bem como em metodologias relativas ao Trabalho de Projeto. Para além disso, a instituição apresentava um conjunto de Atividades variadas de Enriquecimento Curricular, bem como de Atividades Extracurriculares.

No que se refere ao espaço físico este era constituído por diferentes zonas, com funcionalidades distintas, nomeadamente: uma zona polivalente (utilizada também como refeitório); uma biblioteca; três casas de banho; um laboratório de artes e expressões; uma sala de professores; uma sala de arrumos; quatro salas de aula, uma para cada ano de escolaridade. A zona exterior era ampla, dispondo de um conjunto de infraestruturas de parque infantil.

O estágio decorreu numa turma de 3.º ano de escolaridade. A professora cooperante licenciou-se na Escola Superior de Educação de Setúbal, entre o ano de 1999 e 2003. Iniciou a sua prática profissional no ano de 2004, tendo desempenhado funções em diferentes instituições, tanto de carácter público como privado, e encontra-se a exercer na instituição há sete anos letivos.

A turma era constituída por vinte e cinco alunos (doze do sexo masculino e treze do sexo feminino), com idades compreendidas entre oito e nove anos de idade, sendo que a maioria dos alunos são de nacionalidade portuguesa e apenas um é de nacionalidade suíça. De entre o conjunto de alunos, existiam alguns que, por necessitarem de apoio mais especializado e individualizado em diferentes áreas e níveis, se encontravam abrangidos pelas Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão. Com vista a se apoiar estes alunos, existiam um conjunto de profissionais especializados como psicólogos, terapeutas da fala e técnicos de educação especial que trabalhavam conjuntamente, e em complementaridade, com a professora titular, visando a partilha de possíveis estratégias a adotar-se e a evolução do próprio processo de desenvolvimento das crianças. Como forma de potenciar o trabalho desenvolvido no Tempo de Estudo Autónomo (T.E.A.), a turma era, neste momento, acompanhada por uma professora de apoio.

Abordando, neste momento, o espaço físico da sala de aula, este caracterizava-se por ser amplo, dispondo de uma parede de fole, a meio da sala. As mesas da sala encontravam-se dispostas em dois grandes grupos pelos quais se distribuíam os alunos. Os materiais que compunham a sala eram diversos e diversificados, tais como: um quadro branco e um quadro interativo; dois lavatórios; estruturas destinadas à arrumação de materiais, como armários e estantes; caixotes para o lixo; módulos com gavetas para organizar os materiais suplentes dos alunos; a área da biblioteca; computador; livros variados; jogos de leitura; caixas com materiais para a realização de atividades experimentais; painéis para afixar trabalhos/documentos/instrumentos; escrita; puzzles; jogos relativos à área da matemática; materiais de pintura, desenho e escrita.

As paredes da sala encontravam-se preenchidas com uma variedade de materiais que serviam de apoio à gestão e organização do trabalho que ia sendo desenvolvido pela turma, podendo observar-se: um planisfério; reta numérica; produções realizadas pelos alunos, tanto em

contexto de sala de aula, como com as famílias; o mapa dos aniversários; os instrumentos de regulação e pilotagem.

Ao consultar-se a agenda semanal do grupo (consultar Anexo C), era possível constatar-se a existência de momentos distintos que compunham a rotina como o balanço do plano do dia anterior, a elaboração do plano do dia, um tempo dedicado à matemática coletiva, ao trabalho de texto, aos livros e leitura, ao trabalho de projeto, ao projeto na quinta, ao tempo de estudo autónomo (T.E.A.), à apresentação de produções, às atividades de enriquecimento curricular e ao conselho de cooperação.

Antes da elaboração do plano do próprio dia, o presidente da semana procedia à leitura do registo do plano do dia anterior e, em conjunto com a turma, verificava, registando, se cada uma das tarefas previstas teria sido ou não cumprida.

Foi possível observar a existência de um tempo dedicado à elaboração dos trabalhos de projeto, por vezes com o auxílio da professora de apoio. A seleção dos temas a investigar-se, bem como a formação dos grupos de trabalho, parte dos interesses dos alunos. Numa fase inicial, cada grupo elaborava um plano do projeto a desenvolver, no qual importava que ficasse registado o tema do trabalho, o que os alunos já sabiam sobre o mesmo, o que pretendiam descobrir e como pretendiam fazê-lo (isto é, que recursos, estratégias e métodos iriam utilizar). Após a conclusão do projeto, esperava-se que o grupo apresentasse o trabalho que desenvolveu à turma, sendo este posteriormente comentado e questionado pelos restantes alunos. Para além destes projetos, a turma também se dedicava ao projeto na quinta pedagógica, através do qual são desenvolvidas tarefas em torno da mesma.

No que concerne ao TEA, este realizava-se três vezes por semana. Associado a este tempo da rotina, surgia o documento do plano individual de trabalho (P.I.T.) que, à semelhança dos restantes documentos que medeiam a vida do grupo, apresenta um carácter flexível e ajustável às necessidades expressas pelos alunos. Neste momento da rotina, o aluno

devia assumir uma gestão autónoma do trabalho, procurando auxílio do adulto sempre que for necessário.

O momento dedicado à Apresentação de Produções, ocorria todos os dias com exceção da sexta-feira, e tinha como finalidade a partilha, por parte dos alunos, de apresentações, produções, materiais, leituras, entre outros, que considerassem pertinentes comunicar à turma.

O Conselho de Cooperação tinha lugar às segundas e sextas-feiras e assumia uma função primordial no exercício de planificação, regulação e avaliação do trabalho desenvolvido pelos alunos ao longo da semana.

3.2. Projeto de Intervenção

Tratando-se de um Projeto de Investigação tornou-se implícita a necessidade de recorrer a processos e técnicas de recolhas de dados, a serem tratados e analisados posteriormente. Como tal e, acrescentando o facto de esta ser uma investigação cujo público são crianças (ou seja, menores de idade) impunha-se a necessidade de se informar os encarregados de educação mas, principalmente, de lhes solicitar a sua autorização para que os seus educandos pudessem participar, ou não, na recolha de dados e imagem dos alunos. Sendo este um estágio que se realizou a pares e, visto que tanto eu, como a minha colega estagiária iríamos desenvolver um Projeto de Investigação optámos por elaborar um documento relativo ao consentimento informado que fosse válido para ambos os casos, facilitando esta etapa do processo.

Desta forma, criámos um “Pedido de Autorização para Recolha de Dados e Imagem” (consultar Anexo D), através do qual ficava expressa a nossa identificação, o tema dos respetivos projetos, a identificação das professoras orientadoras e o nosso objetivo. Este documento foi impresso e entregue a cada um dos alunos, sendo, à posteriori, devolvido já assinado pelos encarregados de educação.

As primeiras semanas de inserção no contexto de estágio revelaram-se essenciais para que conseguisse, não só, observar, vivenciar e entender as rotinas da turma, percebendo de que forma os alunos

interagiam entre si, quais as dinâmicas de grupo, que interesses demonstravam ter, como também se revelou importante para observar o próprio espaço físico da sala de aula, a sua organização e quais os materiais disponíveis e de livre acesso.

Foi por meio deste processo de observação e partindo do que foi presenciado, que foi possível identificar o interesse manifestado por alguns alunos por tarefas de natureza artística devido ao seu empenho. Esta observação levou-me a redigir uma nota de campo referente a alguns episódios/peripécias observados num dos dias (consultar Anexo E). De seguida, ao observar, atentamente, a organização e distribuição dos tempos letivos atribuídos às diferentes componentes curriculares expressas na Agenda Semanal da turma, foi possível constatar que não existia um momento definido, exclusivamente, para a realização de dinâmicas relativas às Artes Visuais e este foi um dos aspetos que também acabou por reforçar o meu interesse em explorar e aprofundar o tema do projeto.

Apesar do que foi anteriormente referido, importa também destacar que as Artes Visuais eram pouco trabalhadas no contexto da turma. No entanto, quando lecionada, era sobretudo em articulação com outras componentes do currículo. Esta abordagem foi algo que, numa fase inicial, procurei contrariar.

Nesta fase, também as conversas informais com a professora titular, que foram ocorrendo com muita frequência e em diferentes momentos do dia, desempenharam um papel preponderante no processo de organização da intervenção pedagógica. Estes momentos permitiram transmitir, à docente, qual o tema definido para o Projeto de Investigação e quais os objetivos gerais com a sua implementação, abrindo espaço para a discussão de possíveis e distintos modos de o pensar e aplicar, considerando as necessidades da turma e o que seria necessário trabalhar tendo em conta o currículo que ainda teria de ser explorado com os alunos.

Não obstante à existência de conversas informais foi imprescindível reunir com a professora cooperante para que pudesse questioná-la

relativamente ao tema, fazendo-o de modo mais rigoroso e formal. Desta forma, foi aplicado um inquérito por entrevista semiestruturada à mesma que se realizou no dia 19 de abril de 2023.

3.3. Questionários e *Brainstorming*

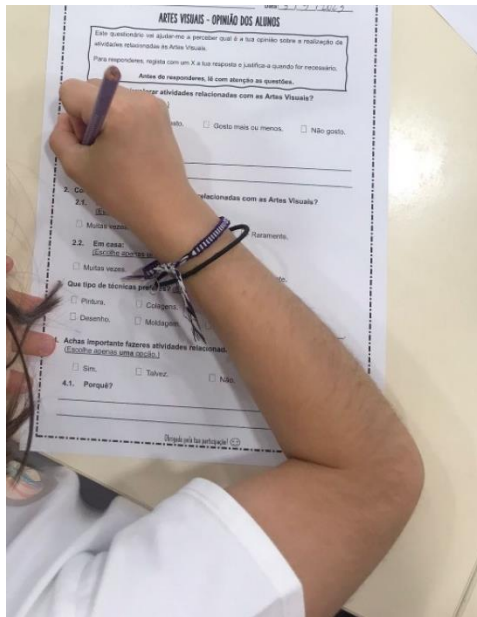
Posto isto, um dos objetivos que pretendia atingir com a realização da investigação prendia-se com o procurar perceber quais seriam as perceções dos alunos face a dinâmicas de carácter artístico, principalmente relacionadas com a componente das Artes Visuais. Como tal, tornou-se pertinente aplicar um inquérito por questionário aos alunos cujas respostas às questões apresentadas nos levaram a aferir quais as suas opiniões e ideias acerca da temática.

No dia 3 de maio de 2023, foi realizada a primeira sessão, devidamente planificada (consultar Anexo F), inerente ao projeto de investigação cujo objetivo principal era o preenchimento dos questionários e a dinamização de um *brainstorming* sobre os elementos culturais da região em que se encontra a escola.

Considero fundamental contextualizarem-se os alunos acerca das atividades que são propostas e, por esse motivo, iniciou-se esta primeira sessão explicando à turma a dinâmica que se iria realizar, enquadrando-a no contexto do Projeto de Investigação e expondo também os seus objetivos. No seguimento, entreguei um questionário a cada aluno e solicitei que o preenchessem a lápis – Figuras 4 e 5 – alguns alunos foram solicitando a minha ajuda para esclarecer algumas dúvidas, maioritariamente referente à interpretação de algumas questões.

Figura 4

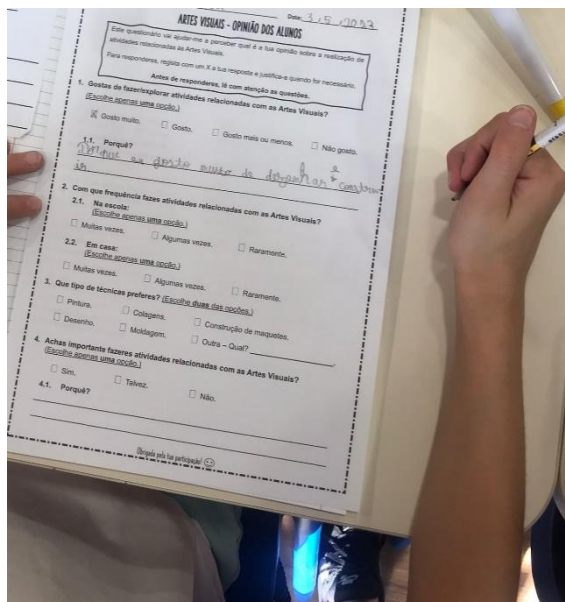
Preenchimento dos Questionários I.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 5

Preenchimento dos Questionários II.

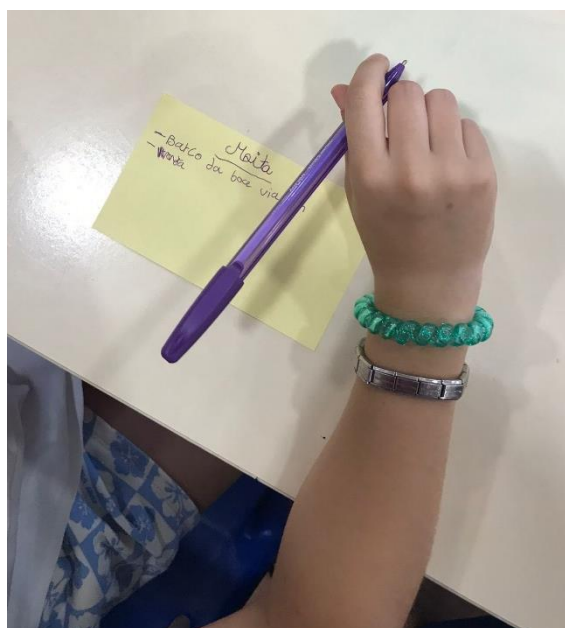


Fonte: Fotografia da Autora

Depois de os inquéritos estarem devidamente preenchidos e recolhidos, demos início à segunda parte desta sessão – a realização do *brainstorming*. Para o efeito, distribuí um *post-it* por aluno e solicitei que cada um se recordasse de um elemento cultural referente à localidade em estudo (Moita)¹ – Figura 6.

Figura 6

Brainstorming.



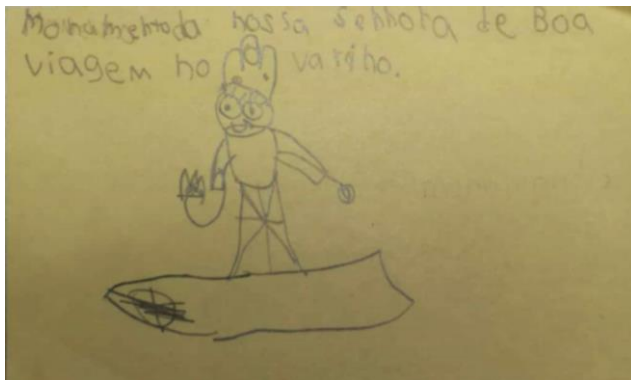
Fonte: Fotografia da Autora

Ainda que aquilo que tenha sido pedido aos alunos fosse para que escrevessem apenas um elemento cultural, alguns alunos registaram mais que um. Foi possível reparar também que alguns alunos, de modo a complementar os seus registos, acrescentaram representações gráficas ao seu *post-it* – Figuras 7, 8 e 9.

¹ Anteriormente à realização do presente projeto, a turma tinha desenvolvido dinâmicas associadas à localidade de Viana do Castelo (mais diretamente, associado aos seus trajes típicos e tradições festivas) e, por esse motivo, no caso dos alunos que revelaram alguma dificuldade em entender o que se pretendia, foi importante estabelecer-se relação com esse trabalho prévio.

Figura 7

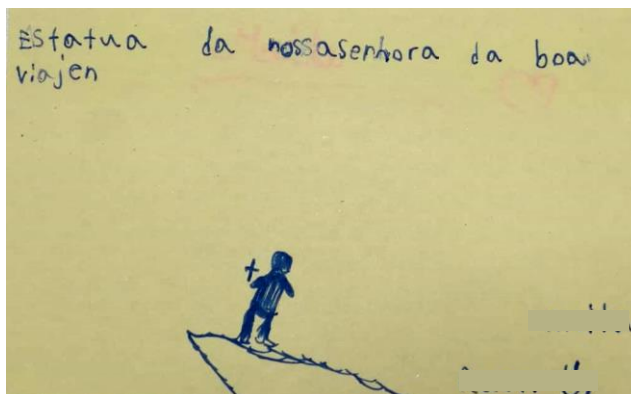
Representação Gráfica no Post-It I.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 8

Representação Gráfica no Post-It II.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 9

Representação Gráfica no Post-It III.



Fonte: Fotografia da Autora

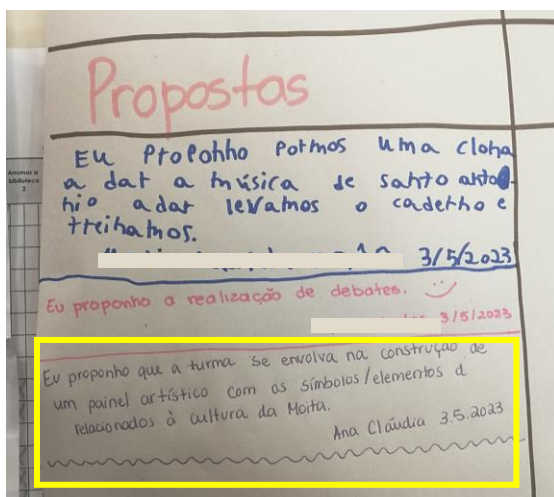
3.4. Discussão sobre a Proposta no “Diário de Turma”, Organização dos Grupos e Planeamento

Num outro dia, realizou-se a segunda sessão inerente ao projeto cujos objetivos se relacionavam com a discussão de uma proposta registada no Diário de Turma, a organização dos grupos (para a criação do painel artístico) e o planeamento do trabalho a desenvolver – (consultar Anexo G).

Por se tratar de um contexto MEM, um dos instrumentos que a turma utilizava para gerir a vida/rotina do grupo dizia respeito ao “Diário de Turma”, existindo uma parte reservada para as “Propostas” que os alunos quisessem propor e que, posteriormente, seriam discutidas no Conselho de Cooperação. Como tal, pareceu-me relevante deixar registado no diário de turma a proposta “Eu proponho que a turma se envolva na construção de um painel artístico com os símbolos/elementos da cultura da Moita.” – Figura 10 – como forma de gerar a reflexão acerca do tema e para que fosse discutido em turma.

Figura 10

Proposta no Diário de Turma.



Fonte: Fotografia da Autora

Por conseguinte, no dia 8 de maio, no momento do Conselho de Cooperação e, mais precisamente, no momento da leitura do “Diário de Turma”, a aluna presidente, procedeu à leitura, entre outros tópicos registados neste instrumento, das “Propostas”. A última proposta a ser lida foi a que tinha sido escrita por mim solicitando, de seguida, a palavra à presidente e aos secretários, para que pudesse explicitar a mesma, explicando à turma que a ideia consistia na elaboração do painel em tecido (pano-cru) e que cada grupo iria ter à sua disposição um retângulo deste material para que pudesse criar a sua parte partindo das suas ideias.

Com a finalidade de facilitar este diálogo, recorri a uma nuvem de palavras² com os elementos culturais mencionados pelos alunos no *brainstorming* realizado na semana anterior – Figura 11.

Figura 11

Nuvem de Palavras.



No dia 10 de maio, foram apresentadas aos alunos todas as respostas reunidas neste formato, através da projeção da nuvem de

² Pareceu-me interessante recorrer a este modo de organizar/apresentar as respostas dos alunos, pois corresponde a uma estratégia que facilita uma leitura “mais visual”, simples e direta dos resultados obtidos, atendendo a que a resposta mais repetida surge com uma dimensão maior e assim sucessivamente.

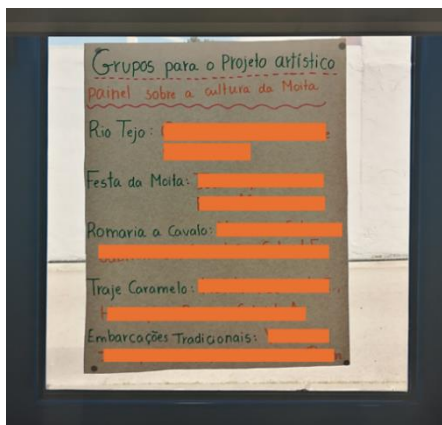
palavras. Durante a sua visualização foi possível identificar quais os elementos culturais que tinham sido mencionados mais e menos vezes e, partindo dessa análise em grande grupo, chegámos aos seis temas principais: o rio Tejo; as embarcações tradicionais; o traje caramelo; as festas de Moita, a romaria a cavalo; e a tauromaquia.

De seguida, foram escritos os seis temas no quadro acompanhados de uma explicação/enquadramento, para que os alunos pudessem refletir e decidir com qual tema se identificavam mais. Ao percorrer os tópicos e no exercício de tentar organizar os alunos por grupos, foi importante dar a cada um deles a oportunidade de se manifestar sobre o tema que gostaria de trabalhar. Foi durante este processo de seleção, que se começaram a levantar algumas questões e dúvidas relativamente ao tema da tauromaquia³, por parte de alguns alunos. Posto isto e de forma unânime, a turma decidiu que esse tema não iria ser explorado. Esta decisão fez com que tivesse de existir um ajuste inerente ao número de temas e de alunos por grupo/tema, levando a turma a organizar-se em cinco grupos de cinco alunos cada. Após a criação dos grupos, procedeu-se ao registo dos mesmos, deixando-o disponível para que os alunos o pudessem consultar sempre que necessário – Figura 12.

³ Ainda que controverso e embora seja um tópico com o qual não me identifico decidi mantê-lo como opção em “aberto”, uma vez que foram os próprios alunos a nomeá-lo no decorrer da dinâmica do *brainstorming*.

Figura 12

Registo dos Grupos.

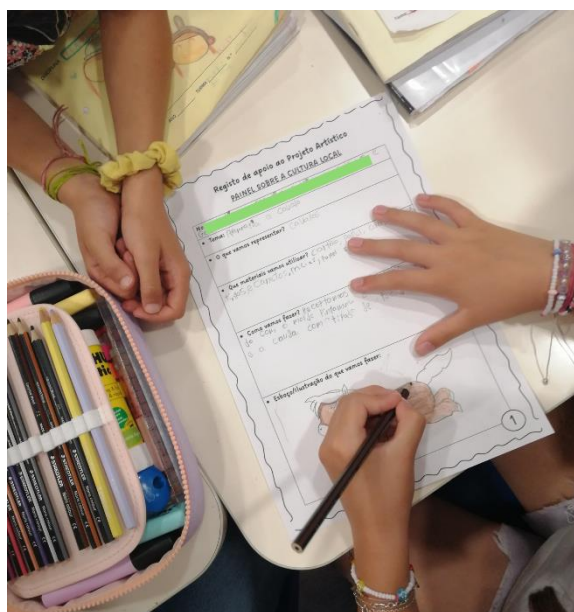


Fonte: Fotografia da Autora

Com os temas distribuídos pelos grupos, solicitei que os alunos se organizassem pelos respetivos grupos para que pudessem começar a discutir entre si ideias do que iriam querer desenvolver e de como iriam representar o seu tema no tecido que lhe seria atribuído. Por uma questão de organização de trabalho e pela importância que os registos escritos desempenham na organização, planeamento e gestão do trabalho a desenvolver, foi atribuído a cada grupo um documento de “Registo de apoio ao Projeto Artístico” (consultar Anexo H). No seguimento, foi solicitado que, em conjunto, preenchessem a primeira página correspondente aos seguintes tópicos: “Nomes”; “Tema”; “O que vamos representar?”; “Que materiais vamos utilizar?”; “Como vamos fazer?”; “Esboço/ilustração do que vamos fazer?” – Figuras 13 e 14. Como o tempo destinado ao preenchimento da primeira parte deste registo não foi suficiente para a sua conclusão, num outro dia disponibilizámos cerca de vinte minutos para esse efeito.

Figura 13

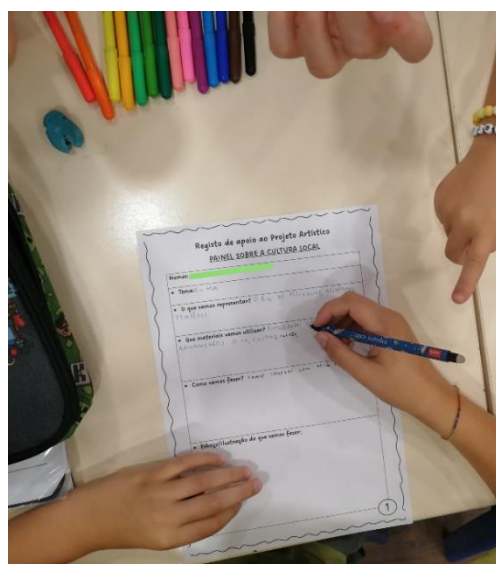
Preenchimento do Registo de apoio ao Projeto Artístico I.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 14

Preenchimento do Registo de apoio ao Projeto Artístico II.



Fonte: Fotografia da Autora

3.5. Criação/Produção do Painel

No dia 16 de maio, iniciou-se a elaboração do painel (consultar Anexo I) e, uma vez que no horário semanal da turma atribuído a diferentes áreas não estava contemplado nenhum momento da semana dedicado exclusivamente a atividades associadas às Artes Visuais. Os períodos de tempo nos quais os alunos se empenhavam na criação do painel encontravam-se associados ao Tempo de Estudo Autónomo. Para uma melhor gestão do tempo e organização do trabalho a realizar, em cada sessão do TEA, que ocorria quatro vezes por semana, apenas dois dos cinco grupos de trabalho se envolviam na realização do painel. Esta gestão e seleção dos grupos foram geridas pela estagiária e pela professora cooperante com base no que o grupo já tinha feito e no que faltava realizar.

Apoiando-se no seu Registo de Apoio ao Projeto Artístico e de acordo com o respetivo tema, os grupos definiram o que iriam representar no seu retângulo de pano cru, que materiais iriam utilizar, quais as técnicas que iam mobilizar e como iriam proceder.

Tão vastos quanto as ideias que foram tendo no decorrer do processo, os diferentes grupos foram recorrendo a materiais distintos e técnicas variadas, permitindo-lhes explorar diferentes possibilidades de utilização dos mesmos (ver Figuras 15, 16, 17, 18, 19 e 20). Muitas vezes foram também confrontados com imprevistos, atendendo a que as ideias que tinham, na prática, acabavam por não funcionar como desejado, obrigando-os a adaptarem-se e a encontrarem outras soluções.

No que se refere à multiplicidade de técnicas aplicadas, estas foram de diferentes tipos e com níveis diferentes de complexidade como por exemplo a colagem de diferentes tipos de materiais, criação de origamis, pintura, desenho, entre outros. Para o efeito, os alunos foram manipulando e mobilizando: lápis; canetas de feltro; cartolinas, tintas; cola; pincéis; tesouras; rede; sal grosso; fotografias; tecidos; folhas de papel coloridas; feltro; musgami; rafia; etc.

Figura 15

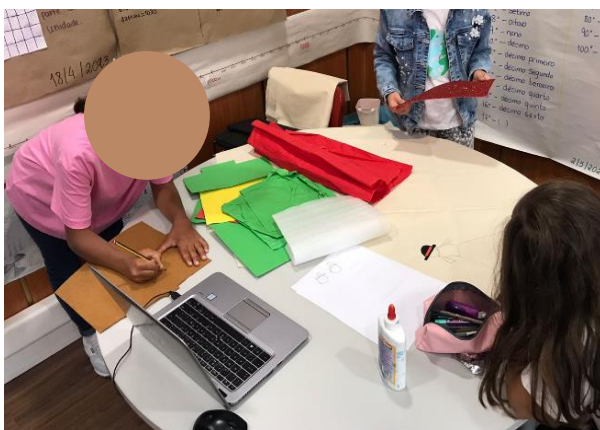
Produção do Painel Artístico I.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 16

Produção do Painel Artístico II.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 17

Produção do Painel Artístico III.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 18

Produção do Painel Artístico IV.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 19

Produção do Painel Artístico V.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 20

Produção do Painel Artístico VI.



Fonte: Fotografia da Autora

Em momentos específicos, alguns grupos recorreram aos computadores portáteis como meio para pesquisarem algumas informações que consideraram necessárias, procurando esclarecer dúvidas ou, por exemplo, para seguir um tutorial para a elaboração de um barco de papel – Figuras 21 e 22.

Figura 21

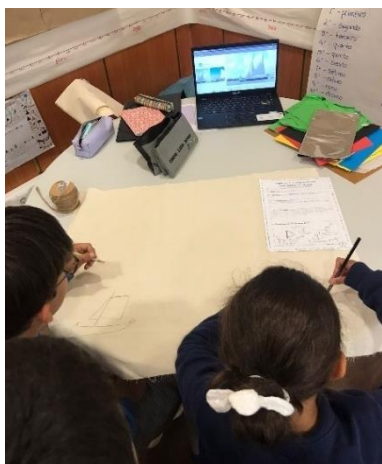
Utilização do Computador Portátil I.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 22

Utilização do Computador Portátil II.



Fonte: Fotografia da Autora

Ao longo do processo, e no fim de cada uma das sessões, foi importante os grupos serem lembrados da necessidade de recorrerem ao Registo de Apoio ao Projeto Artístico para que um dos elementos anotasse o que teriam realizado naquele dia e o que ainda faltava fazer de

acordo com o objetivo que cada grupo pretendia alcançar. Esta etapa, no final de um momento de trabalho possibilitava aos alunos realizarem uma pequena reflexão em grupo, de modo a partilharem e conversarem entre si sobre o trabalho desenvolvido naquela sessão e a projetarem as tarefas a realizar na sessão seguinte.

3.6. Leitura de uma Obra, Observação de Manifestações Artísticas Locais e Discussão

No dia 23 de maio, associado à construção do Painel Artístico, pareceu relevante planificar (consultar Anexo J) e dinamizar um momento através do qual os alunos pudessem partilhar as suas opiniões e ideias acerca de diferentes manifestações artísticas locais⁴.

Para dar início a esse momento e, inserindo-se no espaço da rotina “Livros e Leitura” (previamente, definido na Agenda Semanal da turma), apresentei e li a obra “A Manta – Uma História aos Quadrinhos (de Tecido)”, da autoria de Isabel Minhós Martins e Yara Kono (consultar Anexo K). Para introduzir a leitura da obra, comecei por questionar os alunos sobre qual seria o tema da história (partindo apenas da leitura do título e observação da capa e contracapa). De seguida, mediei a leitura da obra, partindo do livro físico e apoiando-me na sua versão PDF projetada no quadro interativo, para que os alunos o conseguissem visualizar, mais facilmente – Figura 23.

⁴ Este momento dinamizado com a turma foi gravado em formato de áudio e devidamente transcrito, sendo as respostas/opiniões dos alunos e as suas interações analisadas no capítulo seguinte deste documento.

Figura 23

Leitura de uma Obra.



Fonte: Fotografia da Autora

Finalizada a leitura, o grupo foi questionado acerca do tema da história e foi desafiado a tentar estabelecer relação entre o conteúdo da obra e a realização do projeto artístico que estavam a desenvolver.

Para a segunda parte desta sessão, foram reunidas num diapositivo, algumas fotografias de diferentes manifestações/produções artísticas locais (consultar Anexo L), presentes na localidade. O objetivo desta dinâmica consistiu em fazer com que os alunos partilhassem a sua opinião e o que sabiam/conheciam acerca destas referências visuais – Figura 24.

Figura 24

Observação de Fotografias de Manifestações Artísticas Locais e Discussão.



Fonte: Fotografia da Autora

Com o intuito de guiar os alunos no decorrer do debate, foi importante acompanhar-me de uma “lista” de algumas questões-chave que poderia colocar. Estas questões eram de diferentes tipologias: a) a natureza das produções artísticas apresentadas; b) o tema representado; c) a sua importância para a comunidade; d) qual a relação entre o que está representado nas fotografias e o trabalho que estava a ser desenvolvido; e) que materiais foram utilizados pelos artistas; f) quais as cores mais utilizadas; g) entre outros aspetos.

CAPÍTULO 4

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS/RESULTADOS

Neste último capítulo, serão analisados os dados recolhidos por meio de diferentes técnicas. Assim, analisar-se-ão: os inquéritos por questionário, realizados aos alunos; a entrevista (semiestruturada), realizada à professora cooperante; o *brainstorming*; as produções dos alunos (registos de apoio ao projeto artístico e criação do painel); a atividade referente à observação de manifestações artísticas locais e discussão sobre as mesmas.

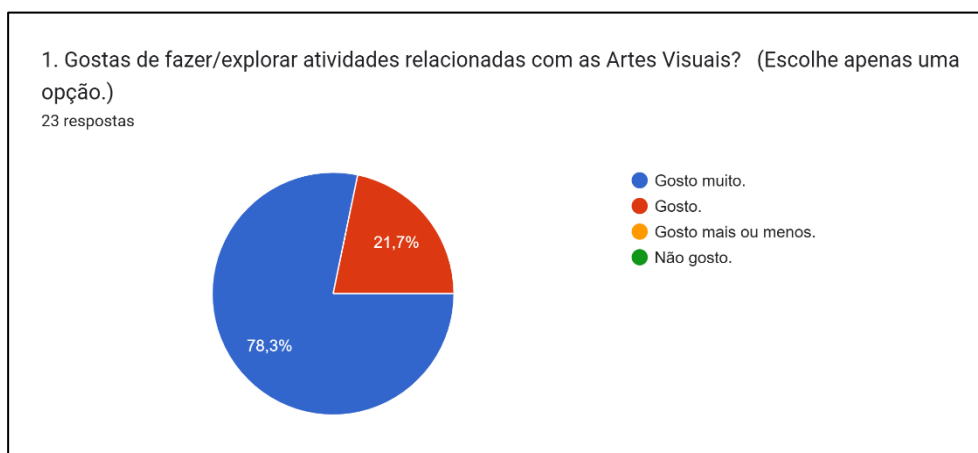
4.1. Inquérito por Questionário – Aplicado aos Alunos

Com a realização e análise dos questionários, pretendia-se entender e caracterizar as perceções dos alunos face às dinâmicas de carácter artístico, com especial enfoque na componente das Artes Visuais.

No momento de responder ao questionário os alunos fizeram-no em suporte de papel. No entanto, de forma a analisar as respostas com maior rigor estas foram, posteriormente, registadas e organizadas na plataforma online *Google Forms*, através da qual se pôde tratar estatisticamente os dados recolhidos. Destaca-se que dos vinte e cinco alunos inquiridos, apenas foram consideradas e tratadas para esta investigação as respostas de vinte e três destas crianças, uma vez que não se obteve autorização por parte dos respetivos encarregados de educação de dois dos alunos.

Gráfico 1

Respostas à Questão 1.



No que concerne à questão apresentada – “Gostas de fazer/explorar atividades relacionadas com as Artes Visuais? (Escolhe apenas uma opção.)” – apesar de existirem quatro opções de resposta disponíveis, os alunos dividiram-se em apenas duas. Dezoito alunos (78,3%) responderam que gostavam muito, enquanto os restantes cinco alunos (21,7%) revelaram que apenas gostavam.

Tabela 1

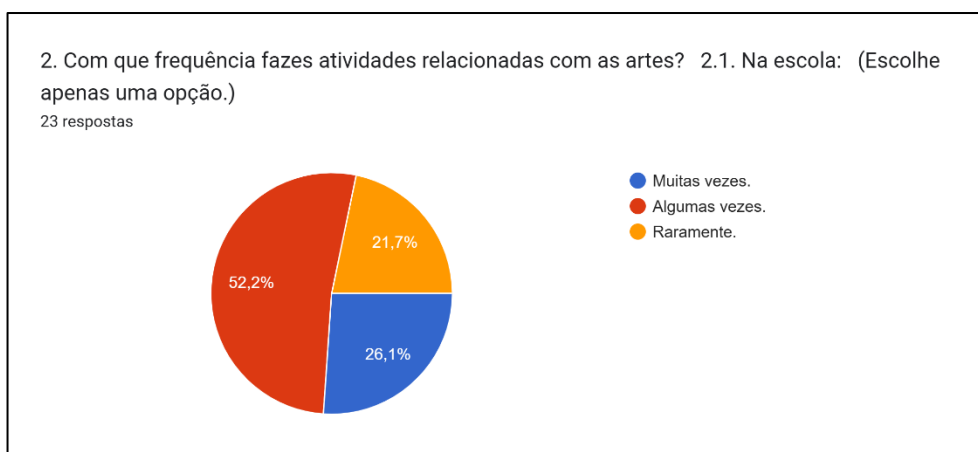
Respostas à Questão 1.1.

MOTIVAÇÃO	EXEMPLO DE RESPOSTAS
Gosto Pessoal e Sensações	• “Porquê dame alegria e deixame feliz e é divertido fazer por isso adoro” • “Gosto de fazer desenhos das coisas que eu mais gosto e porque é muito divertido”; • “Porque gosto de explorar Artes Visuais porque me sinto criativa”.
Aprendizagem, Conhecimentos e Capacidades/Competências	• “Porque se não desenhar bem posso melhorar”; • “(...) ao explorar poso aprender mais técnicas”; • “Porque eu gosto muito de desenhar, recortar e fazer colagens e construções e podemos aprender coisas”.
Relações Interpessoais	• “(...) se eu viser um desenho para uma pessoa ela pode ficar feliz”; • “Porque eu gosto de pintar e ver as artes das outras pessoas”.

À questão seguinte 1.1. – “Porquê?” – cujo objetivo era fazer com que os alunos justificassem a sua resposta anterior, foram dadas respostas de naturezas diferentes. Analisando as respostas dadas pelos alunos, foi possível dividi-las/agrupá-las de acordo com três motivações distintas: preferências individuais e as sensações que dinâmicas artísticas os faziam sentir (“Gosto Pessoal e Sensações”); a possibilidade de expandir conhecimentos e aprofundar técnicas e habilidades (“Aprendizagem, Conhecimentos e Capacidades/Competências”); a relação com outros indivíduos (“Relações Interpessoais”.) Na Tabela 1, anteriormente apresentada, tornam-se explícitas algumas dessas respostas, devidamente organizadas.

Gráfico 2

Respostas à Questão 2.1.

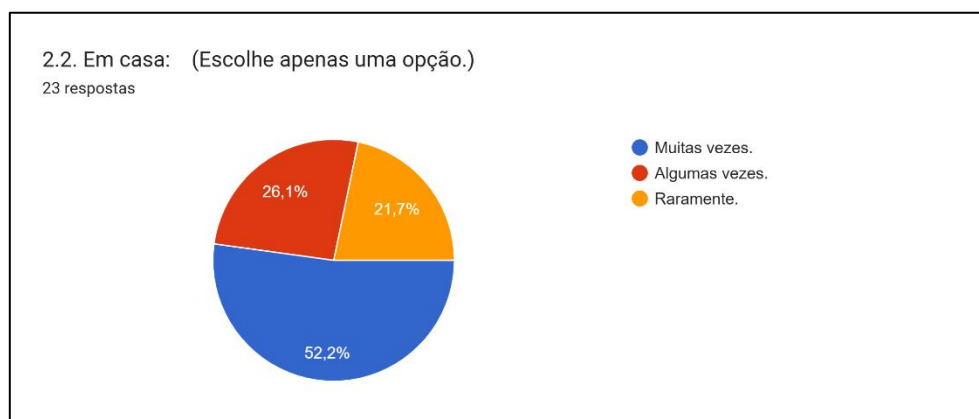


A questão seguinte pretendia aferir com que regularidade os alunos se envolviam em dinâmicas de carácter artístico em contexto escolar. Com base no Gráfico 2, 52,2% dos inquiridos (12 alunos) responderam “Algumas vezes”, em detrimento de 26,1% (6 alunos) que selecionaram “Muitas vezes” e de 21,7% (5 alunos) que escolheram “Raramente”. Pela análise do gráfico, podemos entender que, na perspetiva dos alunos, a

presença de dinâmicas artísticas não se revelava muito expressiva, na rotina diária da turma.

Gráfico 3

Respostas à Questão 2.2.

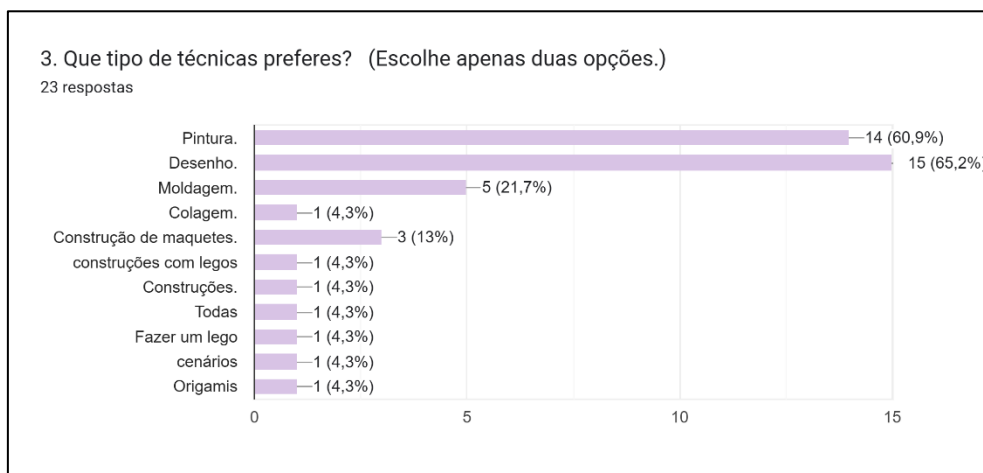


Noutra ótica, com a questão 2.2. procurava-se entender com que frequência realizavam atividades relacionadas com artes, mas desta vez, em casa. Mais de metade dos alunos (52,2%, isto é, 12) seleccionaram “Muitas vezes”, 26,1% (6 alunos) assinalaram a opção “Algumas vezes” e, por fim, 21,7% (5 alunos) “Raramente” praticavam este tipo de atividades em casa.

Comparando as respostas a ambas as questões e pelo facto das opções de resposta disponíveis serem iguais, recorrendo à informação apresentada pelos dois gráficos, pode perceber-se algumas discrepâncias, como seria de esperar, entre o contexto escolar *versus* o contexto doméstico. No geral os alunos afirmam que realizam atividades artísticas com maior regularidade em casa comparativamente às vezes que o fazem na escola. A resposta “Muitas vezes”, associada ao contexto escolar, foi registada 6 vezes, enquanto a mesma resposta foi mencionada 12 vezes, o dobro, quando a questão se referia à prática destas dinâmicas em casa.

Gráfico 4

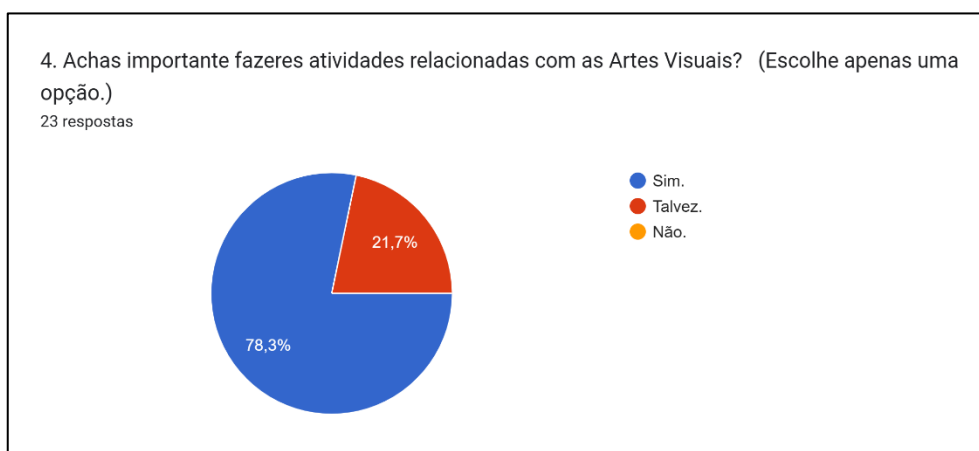
Respostas à Questão 3.



Uma vez mais, e à semelhança do que ocorreu anteriormente, ao responderem à terceira questão, ainda que a instrução fosse no sentido de selecionarem apenas duas das opções apresentadas alguns dos alunos registaram um maior número de preferências, interferindo com a análise dos dados obtidos. Não obstante, por meio da análise do gráfico acima apresentado, é possível constatar que desenho, pintura e moldagem são as técnicas preferidas da turma.

Gráfico 5

Respostas à Questão 4.



Para a questão número quatro – “Achas importante fazeres atividades relacionadas com as Artes Visuais?” – existiam três opções de resposta: “Sim”, “Talvez”, “Não”. Nenhum dos alunos selecionou a resposta “Não”, 21,7% (5 alunos) responderam que “Talvez” fosse relevante a exploração de atividades relativas às Artes Visuais e a grande maioria, isto é 78,3% dos alunos (18) afirmam que dinâmicas deste tipo são relevantes.

Tabela 2

Respostas à Questão 4.1.

MOTIVAÇÃO	EXEMPLO DE RESPOSTAS
Gosto Pessoal e Sensações	• “Porque me inspira”; • “Porque é fixe e divertido e é muito giro”; • “Porque é uma coisa que gosto de fazer. Fazer desenhos, pintar”; • “Porque acho que é uma coisa que não faz diferença”.
Aprendizagem, Conhecimentos e Capacidades/Competências	• “Porque aprendo novas técnicas”; • “Porque eu acho que faz bem desenhar e eu aprendo coisas novas, tipo aprendi a não pintar fora da linha”; • “Eu não sou muito bom”; • “Porque conseguimos treinar mais as nossas habilidades sobre artes visuais”.
Relações Interpessoais	• “Para por as pessoas felizes com os desenhos (...)”.

Com a questão 4.1., pretendia-se que os alunos justificassem a resposta que teriam dado anteriormente, isto é, solicitava que explicassem o porquê de considerarem, ou não, relevante a realização de atividades de carácter artístico. Seguindo o modelo de organização/apresentação das respostas registadas já utilizado anteriormente, através da Tabela 2 pode subentender-se que as mesmas podem categorizar-se de acordo com três grupos principais: Gosto Pessoal e Sensações; Aprendizagem, Conhecimento e Capacidades/Competências; Relações Interpessoais. Na tabela anterior não se encontram expressas todas as respostas, mas sim alguns exemplos referentes a cada tipo.

4.2. Inquérito por Entrevista – Realizada à Professora Cooperante

Para o decurso da investigação, foi importante entrevistar a professora cooperante de modo a entender não só a sua perspetiva relativamente à relevância da Educação Artística no processo de aprendizagem dos alunos, mas também como meio para entender de que forma esta área curricular estava presente no respetivo contexto de ensino. Salienta-se que a transcrição da gravação de áudio da entrevista se encontra no Anexo M.

A entrevista iniciou-se com uma pequena reflexão por parte da professora através da qual salienta que, a seu ver, a educação artística, na sua generalidade, é desvalorizada face a outras áreas do currículo. Citando as suas palavras, “(...) a escola acaba por ser um reflexo da sociedade e da valorização que esta atribui à componente artística”, a esta ideia, acrescenta que no exercício da sua prática, procura, sempre que possível explorar esta área do currículo, fazendo-o, sobretudo de forma integrada por meio da realização de projetos. Na sua opinião, também a carga horária atribuída à Educação Artística é reduzida face às restantes componentes curriculares o que dificulta a implementação de dinâmicas deste tipo com maior profundidade. Sobre este tópico, acrescentou ainda que reconhece que na valência de pré-escolar existia uma maior liberdade na gestão do tempo dedicado à dimensão artística, reforçando que com a entrada dos alunos no 1.º CEB a envolvimento dos mesmos em atividades relacionadas com as artes tende a diminuir em detrimento das restantes áreas curriculares.

Abordando, em seguida, o espaço físico da sala de aula, importava conhecer quais os materiais disponíveis e ao alcance dos alunos diariamente. Neste sentido, a docente referiu que, embora existissem sempre materiais artísticos disponíveis na sala (como tintas e papéis), não havia uma área muito expressiva, fixa e bem organizada para o seu uso livre e autónomo. Outrora, existiam momentos em que essa exploração

artística fazia parte do Tempo de Estudo Autônomo, mas devido à dificuldade de alguns alunos em manter o foco noutras tarefas e à gestão do grupo, essa prática foi sendo ajustada ao longo do tempo. Na sua opinião, a organização e manutenção do espaço artístico exigiam muito acompanhamento e podiam gerar períodos de maior ruído e agitação entre os alunos. Assim, a decisão de ir mantendo ou não essa dinâmica dependia da maturidade que a turma ia apresentando.

Através de um dos objetivos de investigação definidos inicialmente procurava-se entender qual a opinião e predisposição da turma relativamente a dinâmicas artísticas. De acordo com a entrevistada, os alunos demonstravam um interesse generalizado pela vertente plástica das atividades, ainda que apresentassem diferentes preferências individuais. Ainda assim, era possível observar-se uma dificuldade significativa em promover o envolvimento dos estudantes em projetos artísticos de forma integral — desde a fase de planeamento, passando pela escolha de materiais, até à execução e apresentação final. Frequentemente, os trabalhos iniciados permaneciam inacabados, o que contribuía, muitas vezes, para um ambiente de trabalho desorganizado e pouco propício à conclusão dos projetos. Esta situação tendia a agravar-se por constrangimentos temporais e pela limitação de recursos organizacionais, que dificultam uma gestão eficaz do espaço e do processo criativo.

Os documentos curriculares institucionais, mobilizados pela docente, foram também alvo de reflexão no decorrer da entrevista, procurando-se entender o porquê de nos Roteiros de Aprendizagem da Instituição estar apenas contemplado um dos domínios das Artes Visuais — Experimentação e Criação. Segundo a professora titular, o documento referido apresentava-se como uma simplificação dos conteúdos a avaliar, aplicável a vários anos de escolaridade. No domínio artístico, eram definidos os objetivos prioritários, alinhando os documentos às aprendizagens dos alunos e aos respetivos critérios de avaliação. Tratava-se de uma organização por domínios, onde se privilegiam determinados objetivos principais a alcançar, sem excluir os restantes, ainda que estes

não sejam objeto central de avaliação. Em sequência e ainda relativamente a outro documento institucional para a gestão curricular – Listas de Verificação⁵ – foi questionado o porquê de não existir nenhum documento deste tipo associado às Artes Visuais. Aquando da realização da entrevista, não existiam listas de verificação para todas as áreas. A professora titular reforçou que o currículo vai evoluindo e as listas de verificação, que o traduzem de forma mais simples para alunos e professores, ainda não tinham sido plenamente desenvolvidas para todas as disciplinas, incluindo as artes. É suposto que o roteiro e as listas de verificação se mantivessem alinhados para garantir coerência na avaliação, ainda que, naquele momento, se encontrassem em fase de adaptação e experimentação. O foco naquele momento seria aperfeiçoar as listas já existentes para as áreas prioritárias antes de expandir para outras.

A análise das respostas fornecidas pela entrevistada permite identificar diversos elementos relevantes, tanto no que diz respeito à sua perspetiva sobre o papel das artes no contexto educativo, como relativamente à forma como organiza e implementa esta componente curricular na prática pedagógica com a sua turma. A docente reconhece o valor formativo das atividades artísticas, referindo que estas tendem a suscitar elevado interesse por parte dos alunos, motivando-os significativamente para a participação e promovendo o seu envolvimento. Segundo a sua experiência, este tipo de propostas pedagógicas é geralmente acolhida com entusiasmo pelos discentes, que demonstram empenho, criatividade e rigor na sua execução.

Contudo, apesar deste reconhecimento do potencial das artes enquanto dimensão enriquecedora do currículo, a professora admite enfrentar constrangimentos no que respeita à sua integração regular na prática letiva. Em particular, salienta as dificuldades associadas à gestão do tempo disponível, apontando que o cumprimento dos conteúdos a

⁵ Documento institucional que reúne os objetivos previstos nas Aprendizagens Essenciais do 1.º Ciclo do Ensino Básico escritos através de uma linguagem clara e objetiva.

lecionar frequentemente impede um maior investimento em atividades de natureza artística. Esta limitação temporal constitui, assim, um dos principais obstáculos à concretização de propostas mais frequentes ou aprofundadas neste domínio, refletindo uma tensão recorrente entre os objetivos curriculares formais e o desejo de promover experiências de aprendizagem mais diversificadas e integradoras. Tal como menciona a docente, para contrariar este obstáculo, aumentando a presença do fazer artístico na rotina da turma, deverá apostar-se em propostas que articulem e aliem a vertente artística a outras áreas do currículo, fomentando uma maior presença da Educação Artística em sala.

4.3. *Brainstorming*

Após a realização do brainstorming, foi necessário analisarem-se as respostas escritas pela turma para que se pudesse entender quais os elementos culturais registados em maior quantidade. As respostas dos alunos encontram-se expressas na Tabela 3.

Tabela 3

Respostas dos Alunos ao Brainstorming.

ELEMENTOS CULTURAIS ESCRITOS PELOS ALUNOS
"Feira da Moita"; "Festa da Moita"; "Festa da Moita"; "Feira da Moita"; "Festa da Moita"; "Festa da Moita"; "Festa da Moita"; "Festa da Moita (em Setembro)"; "Festa da Moita"; "Festa da Moita"; "Festa da Moita"; "Festa da Moita"; "A Festa da Moita"; "Festa da Moita"; "Feira da Moita"; "Festa da Moita"; "Festa da Moita"; "Festa da Moita".
"Rio Tejo"; "Rio Tejo".
"Queima do Batel"; "Queima do Batel"; "Caima do Batel"; "Caima do Batel".
"Romaria dos Cavalos"; "A tradição da romaria onde se passa cavalos com a pessoas incima dos cavalos"; "Romaria"; "Romaria"; "Romaria"; "Romaria"; "Romaria"; "Romaria (cavalos)"; "Romaria"; "A Romaria"; "Romaria dos Cavalos"; "Romaria"; "Romaria (cavalos)".
"Monumento da Nossa Senhora de Boa Viagem no varino"; "Nossa Senhora da Boa Viagem"; "Estátua da Nossa Senhora da Boa Viagem"; "Senhora da Boa Viagem"; "Nossa Srª da Boa Viagem"; "Nossa Senhora da Boa Viagem".
"Varino"; "O barco do Boa Viagem"; "Barco do Boa Viagem"; "Barco – O Boa Viagem"; "Barco da Boa Viagem"; "Boa Viagem"; "Bote"; "Fragatas"; "Barco da Boa Viagem"; "Varino"; "Varinos"; "O Barco do Boa Viagem"; "O Barco de Boa Viagem"; "Barcos"; "Boa Viagem"; "Catraio"; "Botes"; "Varino".
"Traje Caramelo".
"Praça de Touros"; "Praça de Toros"; "Torada"; "Prasa de Touros".
"Igreja"; "Câmara Municipal"; "Câmara Municipal da Moita"; "Salinas"; "Edifício da Camera da Moita".

Ao analisarem-se as respostas, podem identificar-se, de forma geral, nove temas de destaque, sendo estes: Traje Caramelo; Rio Tejo; Tauromaquia; Queima do Batel; Edifícios da Localidade; Nossa Senhora da Boa Viagem; Romaria a Cavalo; Embarcações; Festa/Feira da Moita.

Tal como foi mencionado no capítulo anterior, o resultado desta dinâmica foi apresentado aos alunos por meio de uma nuvem de palavras (Figura 11), pois permite uma leitura mais direta dos resultados obtidos.

Importa destacar que para o registo anteriormente apresentado não foram consideradas algumas das respostas dos alunos – “pipoca”; “continente”; “restaurante”; “Alhos Vedros”; entre outros – uma vez que se consideraram inválidas por não se referirem ao tema solicitado.

4.4. Produções dos Alunos – Registos de apoio ao Projeto Artístico e Criação do Painel

Antes do início da fase de produção do painel, cada grupo procedeu ao preenchimento do Registo de Apoio ao Projeto Artístico, com o objetivo de planificar e estruturar as ações a desenvolver no âmbito do trabalho proposto. Neste subcapítulo, abordar-se-á cada um dos planos de trabalho, bem como o trabalho desenvolvido pelos grupos, ao longo da construção do painel.

Grupo “Embarcações Tradicionais”

O Registo de Apoio ao Projeto Artístico do grupo cujo tema correspondia às embarcações tradicionais pode ser consultado no Anexo N. Após a entrega do pano cru aos alunos e de acordo com o plano elaborado, os alunos começaram por dividir tarefas e o primeiro passo a realizar foi desenvolver uma pesquisa, utilizando o computador portátil, para que pudessem entender como iriam desenhar as embarcações que tinha decidido representar.

O registo de notas de campo diárias, acerca da ação dos alunos em torno do projeto revelou-se uma mais-valia, permitindo o registo de determinados episódios que se foram sucedendo e que, com a distância temporal, podiam não ser recordados. Como tal, a Nota de Campo I apresentada de seguida, relaciona-se com a primeira vez em que este grupo se envolveu na realização do trabalho proposto.

O grupo das Embarcações Tradicionais começou por representar o esboço das embarcações típicas da localidade, a lápis. Hoje, o trabalho deste grupo acabou por se desenvolver de forma agitada e mais desafiante, pois alguns dos seus elementos acabaram por dispersar em diferentes momentos e entrar em desacordo face a algumas decisões relativamente ao trabalho. Ainda assim, o grupo decidiu que ia adicionar ao seu painel algumas flores de papel (alusivas às pinturas tradicionais destas embarcações), que começaram de imediato a fazer.

16 de maio de 2023

Nota de Campo I

Ao longo do processo, o grupo foi recorrendo a diferentes materiais e experimentando diferentes técnicas, criou flores de papel, pintou com tintas e pinceis e recorreu a papel de feltro castanho para representar partes das embarcações, desenhando diretamente neste tipo de material, fazendo recortes e colagens. Foram também utilizadas cartolinas de diferentes cores, assim como papel musgami. O processo criativo do grupo pode ser observado através das Figuras 25, 26 e 27 e a sua produção concluída pode ser observada na Figura 28.

Figura 25

Processo Criativo do Grupo "Embarcações Tradicionais" I.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 26

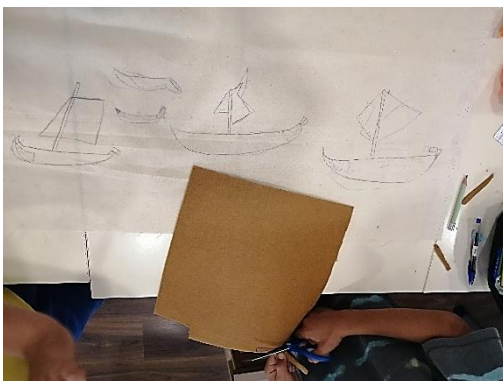
Processo Criativo do Grupo "Embarcações Tradicionais" II.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 27

Processo Criativo do Grupo "Embarcações Tradicionais" III.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 28

Parte do Painel Artístico - Embarcações Tradicionais.



Fonte: Fotografia da Autora

Grupo “Romaria a Cavalo”

O grupo encarregado de representar a tradição da Romaria a Cavalo, começou por desenhar no centro do retângulo de tecido o esboço de um cavalo, sendo que de seguida optou por recorrer a tintas para pintá-lo. A opção por representar graficamente o animal foi uma das primeiras ideias partilhadas e decididas em grupo, aquando do preenchimento do documento para a organização do trabalho (Anexo) O. Os alunos utilizaram feltro castanho para registar a expressão “Romaria a Cavalo” e um dos alunos acabou por lançar a ideia de que se poderiam imprimir fotografias sobre o tema para serem coladas, posteriormente. Posto isto, recorreram aos seus computadores portáteis para pesquisarem fotografias que queriam utilizar para acrescentar à sua produção. Depois de as selecionarem, solicitaram que lhes emprestasse a minha *pendrive* para que pudesse, posteriormente, imprimi-las. Seguidamente, empenharam-se na identificação do seu tema, com a colagem do título.

Acrescentaram ainda fios de ráfia, colando-os no tecido. A fase da colagem dos fios de ráfia revelou-se uma das mais desafiantes para os alunos, atendendo à dificuldade em perceber qual a quantidade de fio que

seria possível colar considerando a quantidade de cola utilizada. O facto de sobreporem uma grande quantidade de fio fazia com que parte dele não contactasse com a cola e, por isso, não colasse. Esta observação foi feita por um dos elementos do grupo após identificar a origem dessa dificuldade. Depois de trocarem ideias, os alunos acabaram por perceber que a solução para esta dificuldade passava por utilizarem pequenas quantidades de fio, garantido a sua colagem. Posteriormente, um aluno lembrou os colegas que na romaria era comum existirem flores, pelo que optaram por pintá-las utilizando tintas. Nas Figuras 29, 30 e 31 podem observar-se alguns dos momentos em que o grupo se empenhou na realização desta dinâmica e na Figura 32 observa-se a parte do painel correspondente a este grupo.

Figura 29

Processo Criativo do Grupo "Romaria a Cavalo" I.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 30

Processo Criativo do Grupo "Romaria a Cavalo" II.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 31

Processo Criativo do Grupo "Romaria a Cavalo" III.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 32

Parte do Painel Artístico - Romaria a Cavalo.



Fonte: Fotografia da Autora

Grupo “Traje Caramelo”

No Anexo P é possível consultar o plano de trabalho do grupo associado ao Traje Caramelo.

Depois de organizar o trabalho a desenvolver, o grupo começou por utilizar o lápis para fazer um esboço do que iria representar no tecido. Utilizaram tecido para fazer os moldes/contornos das peças de vestuário e, posteriormente, colar no seu painel. O retângulo de tecido foi dividido a

meio, com lápis de grafite, tendo-se reservado um lado para o traje feminino e outro para o traje masculino. Os alunos ao longo do processo foram realizando pesquisas, efetuaram recortes e colagens, escreveram, desenharam e pintaram.

No decorrer da realização desta tarefa, este grupo enfrentou um obstáculo relacionado com a produção da saia do traje feminino, o que fez com que o mesmo se empenhasse na resolução desse imprevisto. Após optar por utilizar um retalho de tecido para o avental e cartolina azul para a saia, enfrentou o desafio acerca de qual seria o processo mais eficaz para recortar a saia do mesmo tamanho do esboço: experimentaram sobrepor o tecido com a cartolina para conseguirem recriar o molde (tarefa na qual tiveram alguma dificuldade), depois optaram por medir recortar as medidas e replicar o formato da saia, no entanto, quando experimentaram, perceberam que a cartolina não cobria o espaço todo da saia, sendo necessário fazer um acrescento. Depois de terem a saia colada, uma das alunas utilizou um lápis branco para desenhar o padrão na saia. Nas Figuras 33, 34 e 35 pode observar-se o processo de produção deste grupo, assim como na Figura 36 se torna explícito o resultado final.

Figura 33

Processo Criativo do Grupo "Traje Caramelo" I.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 34

Processo Criativo do Grupo "Traje Caramelo" II.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 35

Processo Criativo do Grupo "Traje Caramelo" III.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 36

Parte do Painel Artístico - Traje Caramelo.



Fonte: Fotografia da Autora

No fim de todo o processo e refletindo acerca do trabalho realizado pelos grupos, foi possível entender alguns pontos em comum a todos eles.

Todos os grupos, sem exceção, começaram por representar um esboço, a lápis de grafite, do que pretendiam fazer no seu retângulo de tecido, como modo de evitar enganos significativos e de gerir/organizar o seu espaço. Um episódio que ocorria com frequência e que, por isso, me fazia refletir acerca da predisposição dos alunos face a atividades deste tipo, coaduna-se com o facto de, ao longo dos dias, me irem questionando, frequentemente, acerca de quando voltariam a dedicar-se ao projeto. A partir deste comportamento pode-se concluir que este tipo de dinâmica deixava a turma entusiasmada e motivada para a sua realização. Um outro aspeto que me conduz a essa conclusão, relaciona-se com o tempo que os alunos demoravam até concluírem a tarefa mesmo após lhes solicitar que comesçassem a arrumar, limpar e organizar o espaço pois aproximava-se a hora de saída. Esta demora poderá estar relacionada com o seu envolvimento, motivação e gosto por atividades desta natureza.

Grupo “Rio Tejo”

À semelhança do que aconteceu com os restantes grupos, antes de iniciar a produção do painel, este grupo começou por preencher o Registo de Apoio ao Projeto Artístico (Anexo Q).

Posteriormente, os alunos começaram a pesquisar, com recurso ao seu computador, como se poderiam construir origamis de barcos e um dos alunos procurou também perceber como poderia representar determinadas espécies de peixes. Após a realização do esboço no tecido, o grupo decidiu que iria começar por pintar a relva e o mar, recorrendo a tintas. Ao longo deste período, foram sendo discutidas estratégias de colocação de diferentes elementos no painel, chegando-se a algumas conclusões: poderá colar-se sal, como alusão às salinas; colocar algum material que simule as redes de pesca; introduzir peixes e barcos feitos de origami.

Recortaram e colaram musgami para representar ondas, utilizaram esponja para carimbar as nuvens com a cor branca, desenharam o sol com pincéis e tinta amarela. Acrescentaram alguns detalhes na zona da relva e colaram rede para simular as redes de pesca (na qual referiram que iam colar/acrescentar fotografias de peixes), por fim colaram sal para representar as salinas. Este grupo acabou também por recortar letras para formar a palavra “Rio Tejo”.

À medida que iam avançando, foram surgindo alguns desafios pontuais, sobretudo relacionados com a manipulação de materiais e a sua plasticidade. Esses problemas exigiram do grupo uma postura ativa e criativa na identificação e resolução dos mesmos, promovendo o desenvolvimento de competências como a adaptabilidade, o pensamento crítico e o trabalho colaborativo. O contacto com estes materiais, para além de diversificarem as técnicas utilizadas, permitiu aos alunos a sua

envolvência com experiências sensoriais distintas. Um destes momentos

Dois dos alunos começaram a verter a cola por cima do tecido e a colar as “pedras” de sal grosso, em diferentes zonas do tecido. Um dos alunos colocou uma grande quantidade de cola e dois dos seus colegas reforçaram que talvez não fosse uma boa ideia pois, por ser uma grande quantidade de cola, poderia não secar e, em consequência, o sal não ter a aderência necessária. Também a quantidade de sal a colar foi um aspeto a ser considerado pelo mesmo motivo, se a quantidade de sal fosse muito exagerada o processo de colagem tornava-se complicado. A manipulação do próprio sal suscitou curiosidade em alguns alunos, não só deste grupo como dos restantes, acabando por provarem alguns bagos de sal.

23 de maio de 2023

Nota de Campo II

encontra-se descrito na Nota de Campo II apresentada de seguida.

O processo criativo do grupo pode ser observado através das Figuras 37, 38 e 39 e, na Figura 40 apresenta-se o resultado final do mesmo.

Figura 37

Processo Criativo do Grupo "Rio Tejo" I.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 38

Processo Criativo do Grupo "Rio Tejo" II.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 39

Processo Criativo do Grupo "Rio Tejo" III.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 40

Parte do Painel Artístico - Rio Tejo.



Fonte: Fotografia da Autora

Grupo “Festa da Moita”

No Anexo R pode ser consultado o Registo de Apoio ao Projeto Artístico. Este grupo optou por recorrer a pratos brancos de papel/cartão, um dos materiais disponíveis, para representar diferentes elementos de base circular – um carrocel e um prato gastronómico – arroz-doce – sendo que para o efeito, aproveitaram a base circular dos pratos. O grupo utilizou também fios de ráfia para simular o alimento do touro – palha – colando-a perto do animal. Para além das tintas, utilizaram marcadores e canetas de feltro para escrever diretamente no pano cru.

Depois, escolheram desenhar a lápis de grafite uma roda gigante, pintando-a de seguida com tintas. Neste momento, a seleção de cores a utilizar levou alguns dos elementos do grupo a misturarem diferentes cores para obterem as que não tinham inicialmente ou criarem diferentes tons. Uma das alunas, num certo

momento, recordou-se de que nas festas populares é comum existirem fogos de artifício, sugerindo ao grupo que os representassem também. Para a criação dos fogos os alunos recorreram a papel musgami brilhante que tinham à sua disposição, decidiram recortá-lo em pequenos retângulos e colá-lo no tecido. Por fim, recordaram-se da existência de procissões nesta festividade, optando por representar a “Nossa Senhora da Boa Viagem”, figura fortemente associada às celebrações locais. Nas Figuras 41, 42 e 43 é possível observar o trabalho desenvolvido pelo grupo e na Figura 44 o respetivo resultado final.

Figura 41

Processo Criativo do Grupo "Festa da Moita"



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 42

Processo Criativo do Grupo "Festa da Moita" II.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 43

Processo Criativo do Grupo "Festa da Moita" III.



Fonte: Fotografia da Autora

Figura 44

Parte do Painel Artístico - Festa da Moita.



Fonte: Fotografia da Autora

Após a conclusão de cada uma das produções, elaborada por cada grupo, os retângulos de tecido foram unidos para que se pudesse formar o painel artístico. Para o efeito, os retângulos foram cosidos entre si, por mim, recorrendo a lã e uma agulha. Posteriormente, a produção final foi exposta no corredor exterior à sala para que a comunidade escolar pudesse contemplá-la. O resultado do painel artístico produzido pela turma encontra-se na Figura 45.

Figura 45

Painel Artístico Finalizado.



Fonte: Fotografia da Autora

4.5. Atividade “Leitura de uma Obra e Observação de Manifestações Artísticas Locais e Discussão”

Conforme foi referido anteriormente, uma das atividades desenvolvidas com a turma consistiu na leitura orientada de uma obra literária, seguida de uma reflexão conjunta que incluiu a observação, análise e discussão de fotografias de manifestações artísticas locais. Este momento teve como principal objetivo promover o exercício de análise e debate, estimular o pensamento crítico e reforçar a ligação dos alunos ao património cultural da sua comunidade. A transcrição da gravação de áudio correspondente a esta atividade encontra-se disponível para consulta no Anexo S.

Antes de se dar início à leitura do livro – “*A Manta – Uma História aos Quadrinhos (de Tecido)*”, da autoria de Isabel Minhós Martins e Yara Kono – considerou-se fundamental promover um momento de exploração

prévia dos elementos paratextuais da obra, nomeadamente o título e a ilustração da capa. Este momento inicial teve como objetivo despertar o interesse dos alunos, incentivando-os a observar com atenção e a interpretar o exterior do livro. Através de questões orientadoras, procurou-se perceber se os alunos seriam capazes de antecipar o tema central da narrativa, formulando hipóteses a partir da sua leitura de imagens e da sua experiência prévia com textos semelhantes. Esta abordagem permitiu, não só criar expectativas em relação à história, como também desenvolver competências de literacia visual e de interpretação crítica.

Neste primeiro momento, que antecedeu a leitura, foi possível observar que, partindo do título e da ilustração da capa, os alunos facilmente inferiram, de forma correta, do que se tratava – “Uma manta com vários quadrados de tecido!”, “Uma manta com formas geométricas de tecido!”. Tendo por base os comentários proferidos por alguns alunos, que participaram ativamente na dinâmica, pode entender-se que os mesmos revelaram curiosidade pelo tema, tendo mobilizado também algum conhecimento prévio, pois referiram alguns conteúdos já trabalhados.

Após a mediação da leitura do livro, pretendia-se que a turma conseguisse estabelecer uma relação entre a história ouvida e o Projeto Artístico que se estava a desenvolver paralelamente. Uma vez mais, os alunos, de forma geral, conseguiram relacionar ambos os tópicos, estabelecendo as conexões pretendidas. Também neste momento, surgiram algumas referências a outra área curricular, como a matemática, e a conteúdos já estudados quando, por exemplo, uma das crianças menciona “As áreas (...) dos quadrados”. A manta de tecido, apresentada ao longo do livro, era composta por diferentes quadrados cuja origem remetia para um momento/peripécia da história da família protagonista. À semelhança da manta retratada na obra, também o painel artístico que os alunos estavam a construir seguia a mesma lógica – cada grupo contribuía com um tema distinto que depois de se unirem constituíam a produção final ancorada na história local, isto é, o painel artístico – reforçando-se a

valorização do contributo individual, considerando cada grupo, para a construção de algo coletivo.

Finalizada a leitura do livro, deu-se início à tarefa de observar, analisar e discutir acerca de algumas manifestações artísticas locais. Com a realização desta dinâmica abriu-se espaço à reflexão acerca de diferentes temas. Iniciando pelo foco da sessão, procurou-se fazer com que a turma refletisse acerca das características das manifestações artísticas apresentadas e ao longo deste momento, os alunos demonstraram-se muito participativos, ainda que fossem surgindo alguns episódios mais desafiantes do ponto de vista da gestão do grupo.

Ao longo deste exercício em grande grupo, foram sendo feitas algumas questões, previamente planeadas, como modo de gerir e orientar a discussão e incentivando uma análise crítica e sensível da arte no contexto visual e social.

A temática das manifestações apresentadas era comum a todas as obras, sendo este o primeiro aspeto destacado por dois dos alunos. Ao observarem as produções artísticas, ambos reconheceram que todas partilhavam um mesmo fio condutor, a representação de elementos característicos da cultura local. Um dos alunos referiu que estavam representadas “As tradições da Moita, os barcos, os touros (...)”, enquanto o outro destacou que “(...) Cada uma tem o seu significado de coisas que acontecem na Moita e que são tradicionais na Moita”. Estas observações demonstram a perceção que os alunos possuem relativamente ao património, os costumes e as vivências da comunidade moitense. Tratando de produções que, para além da sua vertente estética, mais do que isso, funcionam como meio para a manutenção da memória coletiva associada à identidade local.

As manifestações observadas apresentavam características visivelmente distintas entre si, sendo esse um dos principais focos da conversa desenvolvida com o grupo. A discussão centrou-se, sobretudo, nas diferenças técnicas entre as obras, levando as crianças a identificar e nomear os procedimentos artísticos utilizados — “É uma escultura!”, “É

uma pintura num azulejo!”. A cor surgiu também como elemento de destaque na leitura das imagens, levando a interpretações e associações com aspetos concretos e observáveis do mundo – “Porque é a cor do barco e a cor do azulejo (...)”, reforçou um aluno, acrescentando que “(...) o azul representa o céu e o mar”.

Os materiais e instrumentos utilizados foram igualmente motivo de discussão, com referências a “Tintas!”, “Cimento!” e à técnica utilizada “Eu acho que usaram pincel!”. A atenção à escala também esteve presente na análise das obras, com observações como “Os azulejos são mais pequenos!”, revelando a perceção das dimensões dos elementos apresentados, comparando-os entre si.

Para além dos tópicos referidos anteriormente, também as questões relativas ao espaço onde se localizam as obras de arte foram motivo de discussão entre os alunos. Após comparar, atentamente, as fotografias, uma das alunas referiu: “Eu acho...Espera...Eu acho que ahhh o touro é uma rotunda e está à exposição de todos que vão lá. O azulejo pode estar dentro de uma casa ou pode estar num museu... Aquela pintura numa parede... na rua...então também está à exposição. E aquele que está à vista também está. E aquela escultura também está à vista”. Este comentário enfatizou a questão sobre a relevância da arte no espaço público, destacando o valor cultural, social e educativo das manifestações artísticas nas ruas e reforçando a ideia de que a arte pode e deve estar ao alcance de todos. No seguimento, a temática do vandalismo das obras artísticas públicas foi também tema de discussão, partindo de uma observação feita pela professora cooperante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, destacar-se-ão alguns pontos que serão abordados à luz dos objetivos inicialmente traçados. Apresentar-se-á uma síntese do estudo realizado, dar-se-á resposta à questão de partida, articulando os dados obtidos com os autores de referência já mencionados, permitindo uma análise crítica e fundamentada da problemática em estudo e refletir-se-á não só sobre os desafios enfrentados enquanto docente em formação, a adequação e limitações da metodologia adotada, como também acerca impacto que esta investigação teve na construção do meu perfil profissional docente.

Com a concretização do estudo apresentado procurou-se entender de que modo as Artes Visuais poderiam ser promotoras de aprendizagens referentes ao Património Cultural. Com o intuito de se cumprir os três objetivos de investigação estipulados, o projeto foi composto por várias fases sendo planeadas e devidamente planificadas diferentes sessões constituídas por diferentes tipos de propostas/tarefas. Recorreu-se também a variados métodos e técnicas de recolha de dados para que se pudesse reunir um conjunto vasto de evidências que pudessem apoiar o desenrolar da investigação. Implementou-se um inquérito por questionário aos alunos, realizou-se uma entrevista à professora cooperante, dinamizou-se um *brainstorming*, gerou-se uma discussão partindo da observação de fotografias, desenvolveu-se um momento de leitura de uma obra e a turma empenhou-se na construção de um painel artístico.

Com vista a dar resposta à questão de partida “Como podem as Artes Visuais ser integradas no ensino para promover a valorização e compreensão do Património Cultural Local?” foi necessário reunir toda a informação recolhida no decorrer do processo e cruzar os dados obtidos através de diferentes modos.

Primeiramente, esperava-se ser possível caracterizar as perceções dos alunos face às dinâmicas de carácter artístico, com especial enfoque na componente das Artes Visuais. Para que isso ocorresse, importou

observar direta e diariamente a ação dos alunos no contexto, procurando evidências concretas do seu interesse espontâneo em atividades relacionadas com a área artística e a motivação e entusiasmo demonstrados aquando da realização das dinâmicas inerentes ao projeto. A par disto, a resposta dos mesmos ao questionário aplicado foi também uma fonte relevante de obtenção de dados a este respeito. A análise de todos estes elementos parece evidenciar que o público-alvo do estudo, isto é, os alunos da turma que participou na investigação, tende a manifestar uma atitude positiva e um elevado grau de motivação e empenho face a atividades de carácter artístico. Em sintonia com o que foi escrito anteriormente, tanto Sousa (2003b) como M. de F. Morais (2015) acabam por fazer alusão às questões associadas à motivação e predisposição do indivíduo para com práticas do âmbito artístico, destacando que existe uma aptidão e disponibilidade natural e intrínseca para as mesmas.

O segundo objetivo passava por identificar os contributos das Artes Visuais para a promoção de aprendizagens significativas relacionadas com o Património Cultural Local da Moita. À medida que se iam realizando as sessões inerentes ao projeto, acabaram por se cumprir as fases/etapas que compõem a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, embora não se tenha cumprido propriamente a ordem proposta pela autora da teoria. Através das tarefas apresentadas foi possível aos alunos contactarem com fotografias de produções artísticas da localidade da Moita, observando-as, descrevendo-as e estabelecendo relação com o meio onde se inserem e com as tradições e vida locais. Este facto, permite concluir que, por intermédio das Artes Visuais é possível desenvolver competências e adquirir aprendizagens referentes a componentes do currículo distintas e, neste caso em específico, associadas ao Estudo do Meio e às questões do Património Cultural Local. Mobilizar as Artes Visuais com o objetivo de criar conexões com o Património Cultural, pode representar uma mais-valia para o processo de aprendizagem, criando oportunidades para que os alunos possam interpretar elementos do património, refletir sobre significados históricos, sociais e culturais (de produções artísticas),

reinterpretar o património de forma criativa e, por exemplo, reforçar o sentido de identidade e pertença.

Por último, procurava-se compreender de que modo os alunos mobilizam conhecimentos relativos à linguagem elementar das Artes Visuais na criação de produções artísticas, relacionadas com o património cultural local. Como supramencionado, Góes (2015) enfatiza a relevância do docente criar oportunidades através das quais os alunos possam explorar a linguagem elementar associada às artes visuais. Ainda que tenha sido notória a referência espontânea, por parte dos alunos, a alguns destes elementos durante a construção do painel, por estarem diretamente imersos no processo de criação, este não pareceu ser a fase do projeto na qual existiu maior menção a aspetos relativos às Artes Visuais. Na verdade, denotou-se que a turma se referia com maior frequência a aspetos relativos à cor, às texturas, à forma, ao movimento, ao volume (dimensões), entre outros, quando incitada a isso e, sobretudo, no decorrer da tarefa de observar e discutir acerca de manifestações artísticas locais.

Por este motivo, podemos afirmar que os alunos apresentam uma maior tendência a mobilizar os conhecimentos que possuem, relacionados à linguagem elementar das Artes Visuais, quando são encorajados a fazê-lo e num contexto propício a que isso ocorra, sendo menos evidente suceder espontaneamente.

Desenvolver e implementar o projeto permitiu-me enfrentar esses mesmos desafios já mencionados sobre os quais irei refletir de seguida. Ainda nesta ótica, não existem projetos perfeitos, contrariamente à minha expectativa aquando do seu planeamento. Agora, após a conclusão do estudo e em retrospectiva, consigo compreender esse facto, assim como se tornam evidentes/explicitos muitos que poderiam ser melhorados e que teriam beneficiado de uma maior atenção e cuidado da minha parte.

Um dos desafios com que me deparei inicialmente relacionou-se diretamente com a seleção do tema a investigar. Ainda que soubesse, atempadamente, que o tema iria incidir sobre as Artes Visuais, acabei por demorar um período de tempo considerável a decidir como desenvolver o

estudo (inclusive a tomar decisões relativamente à definição da questão de partida e aos objetivos de investigação) e qual seria o foco concreto. Decorrente das minhas indecisões e da demora em tomar decisões, o planeamento das diferentes sessões, tal como a sua dinamização acabaram por se realizar numa fase mais tardia do período de estágio. Este fator fez com que existissem uma maior pressão (temporal), maior atribulação e, conseqüentemente, menor investimento e atenção em alguns aspetos que poderiam ter sido mais produtivos e enriquecedores do ponto de vista pedagógico. Provavelmente, se tivesse definido o tema concreto do projeto com maior antecipação, teria, em consequência, conseguido gerir melhor o planeamento das sessões, tornando-as mais dinâmicas e diversificadas em termos de experiências.

Associado ao que acabei de explicar, o projeto teria saído potenciado se, nomeadamente tivessem sido: i) planificado momentos nos quais cada grupo se pudesse envolver na pesquisa e investigação relativa ao seu tema de trabalho; ii) os próprios alunos a recolher e reunir os materiais a utilizar na sua produção artística; iii) realizadas apresentações sobre o trabalho realizado à turma; e por último, iv) realizada uma exposição relativa ao painel artístico produzido, cuja preparação permitiria aos alunos envolverem-se em diferentes tarefas inerentes à preparação de uma exposição e através das quais se podiam potenciar diferentes aprendizagens (criação da folha de sala, redação do convite/cartaz para a comunidade escolar, entre outros).

Aliada aos momentos de dinamização das atividades propostas, surge a gestão da turma, quando organizada em grande grupo. A turma, com a qual desenvolvi o projeto, revelava-se, de forma geral, mais agitada (quando comparada a outras turmas nas quais tive a oportunidade de estagiar anteriormente) e alguns dos alunos apresentavam comportamentos mais desafiantes o que tornava o ambiente em sala mais ruidoso e frenético. Nestes momentos, quando sentia que não conseguia captar de forma eficaz a atenção necessária do grupo e quando a agitação que se fazia sentir na sala comprometia o normal funcionamento da

dinâmica que estava a ser realizada, era fundamental a professora titular intervir e solicitar a atenção dos alunos de modo a se focarem na atividade.

No que diz respeito a métodos e técnicas de recolha de dados, também reconheço que alguns dos instrumentos utilizados poderiam ter sido melhor desenvolvidos como forma de permitirem uma recolha de informação mais aprofundada e minuciosa. O inquérito por questionário mobilizado poderia ter beneficiado da existência de questões mais rigorosas e que não permitissem respostas vagas (o que dificultou o processo de análise das mesmas). Ao refletir acerca da recolha de dados, penso que também teria sido uma mais-valia a realização de entrevistas *focus group* com cada um dos cinco grupos de trabalho, como modo de entender o porquê das opções que tomaram no decorrer do seu processo criativo, explorando os meios, processos, técnicas e materiais aos quais recorreram na sua produção.

No que toca à organização da agenda semanal da turma, esta também acrescentou um desafio à implementação do projeto, por não existir, semanalmente, um tempo letivo dedicado à componente das Artes Visuais. Derivado deste facto, a produção do painel artístico decorreu no Tempo de Estudo Autónomo e nunca com os cinco grupos a trabalhar em simultâneo.

É ainda pertinente referir a dimensão avaliativa enquanto um desafio ao longo do processo, tendo sido pouco expressiva. A avaliação, nas suas diversas modalidades, é parte integrante e essencial do processo de ensino-aprendizagem. No entanto, considero que esta questão possa talvez representar a minha maior dificuldade ao longo deste processo. Não obstante, penso que, futuramente e com a prática esta será uma competência a ser aprimorada progressivamente.

A realização do projeto de investigação surge como um marco no percurso académico de um qualquer futuro docente, decorrendo não só pela possibilidade de estudar e aprofundar o seu conhecimento acerca de um tema pelo qual nutra um especial interesse como também pela oportunidade de se envolver numa investigação que o permitirá planificar

variadas dinâmicas, implementá-las, gerir uma turma, tomar decisões, cooperar com o docente titular, entre outros aspetos. No fundo, por permite a inserção do estagiário num contexto de ensino no qual poderá confrontar a teoria estudada com os desafios decorrentes da prática pedagógica.

Sobre o tema selecionado para a investigação, cruzar duas áreas curriculares distintas – Educação Artística/Artes Visuais e Estudo do Meio – permitiu aos alunos desenvolver aprendizagens referentes a ambas as áreas de um modo mais dinâmico e efetivo em detrimento do estudo das áreas curriculares de modo espartilhado. Apostar na interdisciplinaridade, enquanto futura professora, parece-me uma estratégia de ensino promotora de experiências mais significativas e que permite fomentar uma construção holística do conhecimento, abrindo espaço ao estabelecimento de pontes entre distintas áreas do saber. No que diz respeito a este assunto, Teixeira (2016) sublinha que interligar múltiplas áreas do saber “(...) possibilita um enriquecimento do desenvolvimento das atitudes, das competências, aptidões e capacidades intelectuais de maneira a que os formandos possam atingir finalidades cada vez mais complexas que ultrapassem os objetivos cognitivos específicos referentes às disciplinas compartimentadas” (pp. 11–12).

Sendo as Artes Visuais o cerne desta investigação, cumpre-me salientar, uma vez mais, que estou consciente dos benefícios que a exploração desta área pode representar para o desenvolvimento dos alunos, e no caso do 1.º CEB, dos constrangimentos impostos à exploração deste tipo de propostas. Assim sendo, torna-se relevante que no decurso diário da minha prática pedagógica procure promover atividades de natureza artística junto dos meus alunos fazendo-o não só, mas também de forma integrada com outras áreas. Sousa (2003a) salienta que “Mais importante do que “aprender”, “conhecer” e “saber”; é o vivenciar, descobrir, criar e sentir” (p. 63) e, nesse seguimento, espero ser capaz de proporcionar momentos e oportunidades desse tipo na minha futura prática profissional.

Para terminar, devo enfatizar que a possibilidade de me envolver no planeamento e implementação de uma investigação qualitativa em educação, ainda que com os constrangimentos e desafios, ter-se-á refletido numa experiência repleta de significado e aprendizagens. Desde estudar aprofundadamente uma temática do meu interesse, enquadrada no projeto, à possibilidade de mergulhar, novamente, num contexto de estágio, com toda a responsabilidade e multiplicidade de experiências que isso representa. É, sobretudo, por meio destes momentos de inserção em contextos de ensino e pela oportunidade de assumir o desenvolvimento da prática pedagógica (muito apoiada e supervisionada pelo/a docente titular da turma) que é possível começar a delinear e a testar o nosso perfil profissional, sustentado também pela teoria já estudada ao longo do percurso.

Todavia, o perfil profissional docente não é estanque, nem é isso que se pretende, sendo necessário e de extrema importância que este se vá moldando ao longo do tempo às exigências e especificidades do contexto em que se insere, alinhando-se às necessidades e particularidades dos diferentes grupos/turmas. Como tal, reforça-se que “(...) a formação de professores é [de facto] constituída através de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de uma (re)construção permanente de uma identidade pessoal” (Burchard et al., 2020, p. 23).

REFERÊNCIAS

- Afonso, N. (2014). *Investigação Naturalista em Educação: Um Guia Prático e Crítico*.
- Aires, L. (2015). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*.
- Alves, M. G., & Azevedo, N. R. (2010). Introdução: (Re)Pensando a Investigação em Educação. Em *Investigar em Educação: Desafios da Construção de Conhecimento e da Formação de Investigadores num Campo Multi-Referenciado*.
- Amado, J., & Cardoso, A. P. (2014). A Investigação-Ação e as suas Modalidades. Em *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (2.^a, pp. 187–204).
- Amado, J., & Ferreira, S. (2014). A Entrevista na Investigação em Educação. Em *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (2.^a, pp. 207–232).
- Barbosa, A. M. (2001). *A Imagem no Ensino da Arte: Anos Oitenta e Novos Tempos* (4.^a). Perspectiva.
- Barca, I., Solé, G., Pinto, H., Facal, R. L., Gil, T. M., & Sabaté, M. (2015). *Educação Histórica e Educação Patrimonial: Novos Desafios*.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Barranha, H. (2016). *Património Cultural: Conceitos e Critérios Fundamentais*.
- Batista, B. F., Rodrigues, D., Moreira, E., & Silva, F. (2021). Técnicas de Recolha de Dados em Investigação: Inquirir por Questionário e/ou

- Inquirir por Entrevista? Em *Reflexões em torno de Metodologia de Investigação: Recolha de dados* (Vol. 2, pp. 13–36).
- Bernardo, I. M. R., & Cossa, S. P. (2021). Análise de Variância em investigação em Educação. Em *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: Análise de dados* (Vol. 3, pp. 71–83).
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto Editora.
- Burchard, C. P., Teixeira, A. M., Fumagalli, L. M. R., Soares, R. G., Vargas, V. de C., & Copetti, J. (2020). Construção da identidade profissional docente: Caminhos e percalços. Em A. F. Neu & L. J. de S. C. Marchesan, *Construção da Identidade Profissional Docente: Formação, Saberes e Experiências* (pp. 17–28). Pantanal Editora.
- Charréu, L. (2003). A Cultura Visual e as Novas Perspectivas Críticas para a Educação Visual. *Aprender*, 10–27.
- Costa, R. R. O. (2002). Aprender a Cooperar e a Trabalhar em Grupo. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 1, 79–98.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, XIII(2), 355–380.
- Educação, D. G. da. (2014). *Matriz Curricular do 1.º Ciclo*. <https://www.dge.mec.pt/matriz-curricular-do-1o-ciclo>

- Ferreira, N. M., & Mendes, L. (2021). Património, competências histórico-geográficas e cidadania territorial na formação de professores da Escola Superior de Educação de Lisboa. *Sensos-e*, VIII(2).
- Freitas, N. K. (2008). Desenho, Imaginação e Interação Social: Percursos Inclusivos. *Imaginar*, 50, 4–6.
- Góes, J. J. A. (2015). Fundamentos do Ensino/Aprendizagem em Artes Visuais para o desenvolvimento da alfabetização visual dos educandos da Escola Municipal Santa Luzia Lobato. *Revista Matéria-Prima*, 3(2), 99–109.
- Gonçalves, T. N. R. (2010). Investigar em Educação: Fundamentos e Dimensões da Investigação Qualitativa. Em *Investigar em Educação: Desafios da Construção de Conhecimento e da Formação de Investigadores num Campo Multi-Referenciado*.
- Jacó, J. C. (2012). O papel da Aprendizagem Cooperativa na promoção da socialização e do sucesso académico em crianças da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico.
- Leão, R. M. de. (2003). Apreciação da obra de arte: A proposta triangular. *Revista de Educação CEAP*, 43.
- Manini, M. P., & Carneiro, L. B. (2007). *Leitura de Imagens na Literatura Infantil: Desafios e Perspectivas na Era da Informação*.
- Martins, D., Gonçalves, J. P., Rodrigues, P., Vieira, R., & Marques, V. (2012). A Importância da Criatividade no Desenvolvimento do Indivíduo. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 2, 107–118.

- Martins, G. d'Oliveira, Gomes, C. A. S., Brocardo, J. M. L., Pedroso, J. V., Carrillo, J. L. A., Silva, L. M. U., da Encarnação, M. M. G. A., Horta, M. J. do V. C., Calçada, M. T. C. S., Nery, R. F. V., & Rodrigues, S. M. C. V. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.
- Mendes, J. A. (2013). *Estudos do Património: Museus e Educação* (2.^a). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Ministério da Educação. (2018a). *Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio | 3.º Ano—1.º Ciclo do Ensino Básico*.
- Ministério da Educação. (2018b). *Aprendizagens Essenciais—Educação Artística/Artes Visuais | 1.º Ciclo do Ensino Básico*.
- Morais, C. (2013). *Investigação: Do Problema aos Resultados*.
- Morais, M. de F. (2015). Criatividade: Conceitos e Desafios. *Educação e Matemática*, 3–7.
- Moura, E., Ramos, R., Simões, S., & Li, Y. (2021). Técnica de Análise de Conteúdo: Uma reflexão crítica. Em *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: Análise de dados* (Vol. 3, pp. 45–60).
- Niza, S. (1998). A Organização Social do Trabalho de Aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Básico. *Inovação*, 11, 77–98.
- Niza, S. (2013). O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa. Em J. Oliveira-Formosinho, J. Formosinho, D. Lino, & S. Niza, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância—Construindo uma práxis de participação* (pp. 141–160).

- Oliveira, M. (2013). A Expressão Plástica em Contexto Contemporâneo. Em *25 Non Stop—APECV* (pp. 17–21).
- Pillotto, S. S. D. (2008). Arte na Educação: Aspectos Conceituais e Metodológicos na Contemporaneidade. *Imaginar*, 51, 8–13.
- Pinheiro, N. S. (2000). *O Nosso Património Construído*.
- Porto Editora. (2024). *Património* [Infopédia - Dicionários Porto Editora]. <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/patrim%C3%B3nio>
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.
- República, A. da. (2001). Lei n.º 107/2001 de 8 de Setembro. Em *Diário da República* (Vol. 209, pp. 5808–5829).
- Rizzi, M. C. de S. L., & Silva, M. da. (2017). Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais: Uma teoria complexa em permanente construção para uma constante resposta ao contemporâneo. *Revista GEARTE*, 4(2), 220–230.
- Santos, J. R., & Henriques, S. (2021). *Inquérito por Questionário: Contributos de Conceção e Utilização em Contextos Educativos*.
- Sardelich, M. E. (2006). Leitura de Imagens e Cultura Visual: Desenredando Conceitos para a Prática Educativa. *Educar*, 27, 203–219.
- Sousa, A. B. (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação—Bases Psicopedagógicas* (Vol. 1).

- Sousa, A. B. (2003b). *Educação pela Arte e Artes na Educação—Música e Artes Plásticas* (Vol. 3).
- Teixeira, R. C. (2016). *Promoção da Interdisciplinaridade na Aprendizagem das Crianças da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico através do Uso de Materiais Didáticos*. Universidade dos Açores - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.
- Traqueia, A., Pacheco, E., & Taveira, E. (2021). Reflexão Crítica sobre Métodos e Técnicas de Recolha de Dados: Investigação-Ação. Em *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: Métodos* (Vol. 1, pp. 33–50).

ANEXOS

Anexo A – Guião do Inquérito por Entrevista

GUIÃO DE ENTREVISTA		
Blocos Temáticos	Objetivos	Exemplo de Questões
A • Legitimação da entrevista; • Motivação para a realização da entrevista.	Legitimar e contextualizar a realização da entrevista, explicitando o seu objetivo. Solicitar a autorização para a gravação (em áudio) da entrevista. Agradecer a disponibilidade para a realização da entrevista.	
B • Caracterização da entrevistada e do seu percurso profissional.	Conhecer, de forma breve, a entrevistada, a sua formação e o seu percurso profissional.	1. Para iniciar, gostaria que me falasse, brevemente, acerca de si, da sua formação inicial e do seu percurso profissional.
C • Perspetivas/conceções, da docente, acerca da temática do projeto de investigação.	Conhecer a perspetiva da entrevistada acerca do papel da Educação Artística, sobretudo das Artes Visuais, no processo de aprendizagem dos alunos, à luz da sua experiência.	2. Qual a sua perspetiva relativamente ao papel das artes no ensino (no 1.º Ciclo do Ensino Básico)?
		3. De que modo as Artes Visuais estão presentes na sua prática e, portanto, na rotina da turma? (Surge articulada com

D Educação Artística – Artes Visuais no contexto educativo.	Compreender de que modo as Artes Visuais estão presentes no contexto (considerando tanto a própria instituição, no geral, como a rotina da turma, no particular).	outras componentes do currículo? Com que frequência? Entre outros...) 4. Considera que, na sala, existam materiais variados e disponíveis para serem utilizados livremente pelos alunos? 5. Baseando-se na sua experiência, qual a sua perspectiva em relação à “abertura”/predisposição dos alunos face a atividades/dinâmicas de natureza artística? 6. Ao consultar o Roteiro de Aprendizagem da instituição, relativo à área das Artes Visuais, é possível verificar-se que o domínio da “Experimentação e Criação” é trabalhado/explorado com alunos. Por outro lado, os domínios da “Apropriação e Reflexão” e “Interpretação e Comunicação” não são mencionados neste documento, existe alguma razão para que isso aconteça? (Tentar perceber se estes domínios só não são mencionados no documento mas são trabalhados com os alunos ou se não são considerados na totalidade.) 7. Relativamente às Listas de Verificação (criadas e utilizadas pela instituição), reparei que existem algumas que estão expostas na parede da sala (como a de Matemática, Estudo do Meio, Português e Inglês). Neste sentido, gostaria de saber se existe algum documento deste tipo relativo à componente do currículo da Educação Artística e, mais especificamente, das Artes Visuais.
---	--	--

		(Caso exista, procurar entender o porquê de não serem tão mobilizadas, à semelhança das restantes. Se não existirem, tentar perceber qual poderá ser a justificação.) 8. Refletindo acerca do tema do meu Projeto de Investigação e tendo em mente os objetivos de aprendizagem que se pretende que os alunos atinjam (associados à componente do currículo de Estudo do Meio), considera que a abordagem do tópico relativo ao património local e cultural possa ser potenciada/explorada através das Artes Visuais?
E • Outros temas.	Abrir espaço para se abordar outros tópicos/assuntos que sejam considerados relevantes.	9. Por fim, existe algum aspeto que queira reforçar ou acrescentar alguma ideia? (por exemplo, alguma sugestão relativa ao meu Projeto de Investigação)

Anexo B – Inquérito por Questionário

Nome: _____ Data: ____/____/____

ARTES VISUAIS - OPINIÃO DOS ALUNOS

Este questionário vai ajudar-me a perceber qual é a tua opinião sobre a realização de atividades relacionadas às Artes Visuais.

Para responderes, regista com um X a tua resposta e justifica-a quando for necessário.

Antes de responderes, lê com atenção as questões.

1. Gostas de fazer/explorar atividades relacionadas com as Artes Visuais?

(Escolhe apenas uma opção.)

☐ Gosto muito. ☐ Gosto. ☐ Gosto mais ou menos. ☐ Não gosto.

1.1. Porquê?

2. Com que frequência fazes atividades relacionadas com as Artes Visuais?

2.1. Na escola:

(Escolhe apenas uma opção.)

☐ Muitas vezes. ☐ Algumas vezes. ☐ Raramente.

2.2. Em casa:

(Escolhe apenas uma opção.)

☐ Muitas vezes. ☐ Algumas vezes. ☐ Raramente.

3. Que tipo de técnicas preferes? (Escolhe duas das opções.)

☐ Pintura. ☐ Colagens. ☐ Construção de maquetes.
☐ Desenho. ☐ Moldagem. ☐ Outra – Qual? _____.

4. Achas importante fazeres atividades relacionadas com as Artes Visuais?

(Escolhe apenas uma opção.)

☐ Sim. ☐ Talvez. ☐ Não.

4.1. Porquê?

Obrigada pela tua participação! 😊

Anexo C – Agenda Semanal da Turma

Agenda Semanal					
HORÁRIO	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
09:00 - 9:30	Tarefas/Plano do dia	Tarefas/Plano do dia	Música	Tarefas/Plano do dia	Tarefas/Plano do dia
09:30 - 10:00	Conselho de cooperação: balanços AP, balanço das regras e mudança das tarefas.	TEA (Beatriz)		Tarefas/Plano do dia	Projetos (Beatriz)
10:00 - 10:30					
10:30 - 11:00	Lanche				
11:00 - 12:00	Matemática coletiva	Matemática coletiva	Trabalho de texto (Beatriz)	Projetos	Matemática coletiva (Beatriz)
12:00 - 12:30		Livros e leitura		TEA (Beatriz)	Matemática coletiva
12:30 - 13:00			Apresentação de produções		
13:00 - 14:00	Almoço				
14:00 - 14:30	Apresentação de produções	Apresentação de produções	Projetos na quinta	Apresentação de produções (Beatriz)	Conselho de cooperação: Avaliação da semana e leitura do Diário de Turma.
14:30 - 15:30	TEA (Beatriz 30 min)	Trabalho de texto		Inglês	
15:30 - 16:00	Inglês		Lanche	Dança	Educação Física
16:00 - 16:30			Educação Física		
16:30 - 17:00	Lanche			Lanche	

**Anexo D – Pedido de Autorização para
Recolha de Dados e Imagem**



PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA RECOLHA DE DADOS E IMAGEM

Exmo(a) Encarregado de Educação

Ana Batata e [REDACTED], estudantes estagiárias do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Setúbal, vimos, por este meio, solicitar o seu consentimento para a recolha de dados e imagem do seu educando, no âmbito dos nossos Projetos de Estágio relativos às Artes Visuais no 1.º Ciclo do Ensino Básico e à Participação dos Alunos no seu Processo de Ensino-Aprendizagem (orientados pelas docentes Joana Matos e [REDACTED], respetivamente).

Garante-se que os dados recolhidos, bem como as imagens, serão utilizados única e exclusivamente para fins académicos, sendo garantido o anonimato dos participantes em todo o processo.



PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA RECOLHA DE DADOS E IMAGEM

☐
☐
☐
☐

Autorizo a recolha de dados e imagem do/a aluno/a _____.

Autorizo apenas a recolha de dados do/a aluno/a _____.

Autorizo apenas a recolha de imagem do/a aluno/a _____.

Não autorizo a recolha de dados e imagem do/a aluno/a _____.

Assinatura do Encarregado de Educação:

Anexo E – Nota de Campo

Nota de Campo → Dia 18 de abril de 2023 – 17h20m

Ontem, segunda-feira (no período da manhã), uma aluna, dirigiu-se à professora cooperante para lhe mostrar uma peça de tricô (ainda em processo de elaboração) que tinha iniciado, no fim de semana anterior. Esta interação, bem como o interesse demonstrado pela aluna no tricô, deixou-me curiosa e, por consequência, decidi questioná-la sobre o tema. Quando lhe perguntei como tinha aprendido a tricotar, respondeu-me prontamente “Foi a minha avó que me ensinou, isto vai ser uma fita para o cabelo. Depois falta fazer uma flor amarela e coser!”, acrescentou ainda que o tipo de ponto que estava a utilizar para tricotar se chamava ponto musgo.

Hoje, terça-feira, a mesma aluna, à semelhança do que ocorreu ontem, levou, para a sala de aula, uma pequena peça com bordados de ponto cruz, bordada também por si, com a ajuda da sua avó (obtive esta informação após questionar, uma vez mais, a aluna). Este aspeto, leva-me a recordar que, num dos primeiros dias de estágio, observei um dos alunos a construir, livremente, uma estrutura (que, quando questionado, mencionou ser uma “taça de cereais”), com recurso a tubos de cartão, folhas de papel e cola.

A par destes episódios, tem sido possível perceber que, em diferentes momentos, alguns alunos acabam por se envolver, espontaneamente, na elaboração de desenhos, recorrendo a diferentes técnicas: contornar objetos do quotidiano e pintar a sua representação; desenhar; utilizar aparas de lápis para esfumar diferentes cores, ao colorir um desenho seu; entre outros.

Por fim, destaco que estes momentos me fazem pensar que os alunos da turma, de modo geral, demonstram interessar-se por atividades relacionadas às Artes Visuais, potenciando a minha intervenção relativa ao Projeto de Investigação.

Registos fotográficos de algumas das produções dos alunos, referidas na Nota de Campo.



Anexo F – Planificação Questionário e *Brainstorming*

Planificação – Inquérito e *Brainstorming*

Objetivos:

- Preencher o inquérito por questionário acerca da sua opinião/perceção acerca de atividades relativas às Artes Visuais;
- Identificar elementos culturais (tradições, monumentos, locais, objetos, entre outros) referentes à localidade onde se situa a instituição – associado ao objetivo de aprendizagem “Reconhecer vestígios do passado local: - construções; - instrumentos antigos e atividades a que estavam ligados; - costumes e tradições” (Ministério da Educação, 2018, p. 5);
- Organizar/agrupar dos elementos culturais identificados em diferentes categorias.

Conteúdos de ensino/aprendizagem:

- Artes Visuais;
- História local;
- Cultura;
- Património;
- Brainstorming/ “Chuva de Ideias”.

Recursos:

- Questionários impressos;
- Computador;
- Quadro interativo;
- Material de escrita;
- Folhas adesivas (“post-its”).

Apresentação da tarefa/sequência e sua contextualização:

De modo a contextualizar a turma acerca da atividade que se irá realizar de seguida, a estagiária lembrará o grupo relativamente ao seu Projeto de Investigação, enquadrando-o acerca do objetivo. Neste primeiro momento, será também importante estabelecer-se relação com o trabalho que tem vindo a ser desenvolvido pela turma (ao longo do ano letivo) relacionado com Viana do Castelo (mais diretamente, associado aos seus trajes típicos e tradições festivas).

1. Exploração da tarefa

1.1. Organização dos alunos:

A primeira fase da atividade será realizada individualmente por cada um dos alunos, posteriormente, a segunda etapa decorrerá com a turma organizada em grande grupo.

1.2. Propostas de trabalho e atividade esperada / Discussão e sistematização:

Inquérito por Questionário

Para a realização da primeira etapa da intervenção, será entregue a cada aluno uma folha com um inquérito por questionário, relativo à opinião/perceção dos alunos relativamente à execução de atividades relativas à componente do currículo das Artes Visuais. Cada aluno deverá responder, a lápis, individualmente às questões que lhe são apresentadas.

Brainstorming

Nesta segunda fase, a realização do *brainstorming* tem como principal objetivo fazer-se o levantamento das conceções e ideias que os alunos apresentam relativamente aos aspetos culturais que associam à localidade onde se situa a instituição. Caso alguns alunos demonstrem não entender o que se pretende ou manifestem alguma dificuldade em identificar/registar um elemento cultural associado à localidade pretendida, poderá ser dado um exemplo concreto referente à temática de Viana do Castelo (já explorada pelo

grupo, tal como já foi mencionado) – “filigrana”; “Lenço dos Namorados”; “Romaria da Nossa Senhora d’Agonia”; “Mordomas”, entre outros.

Isto é, serão distribuídos folhas adesivas (“post-its”) pelos alunos e, no seguimento, ser-lhes-á solicitado que registem um elemento cultural - poderão surgir respostas como: “romaria”; “tauromaquia”; “rio”; “artesanato”; “estaleiro”; “procissão”; “cais”; “moinho”; “touros”; “igreja”; “barcos”; “rancho”; “varinos”; “festa”; “feira”; entre outros.

Posteriormente, os alunos serão desafiados a organizar os elementos culturais identificados em diferentes categorias, de acordo com alguns critérios.

Nota: Caso alguns alunos demonstrem não entender o que se pretende ou manifestem alguma dificuldade em identificar/registar um elemento cultural associado à localidade pretendida, poderá ser dado um exemplo concreto referente à temática de Viana do Castelo (já explorada pelo grupo, tal como já foi mencionado) – “filigrana”; “Lenço dos Namorados”; “Romaria da Nossa Senhora d’Agonia”; “Mordomas”, entre outros.

1.3. Dificuldades previstas:

Estudantes:

- Gestão do tempo;
- Gestão do grupo.

Alunos:

- Preencher o inquérito por questionário, mais especificamente justificar as suas respostas;
- Identificar elementos/símbolos culturais associados à localidade;
- Associar os elementos/símbolos culturais a diferentes categorias.

1.4. Questões a colocar para apoiar as aprendizagens:

- “Nessa questão só podes escolher uma opção. Lê outra vez com atenção.”;
- “Na pergunta anterior escolheste a opção X, se o fizeste é porque tinhas alguma razão para isso. Será que consegues explicar o porquê?”;
- “Que elementos culturais é que consegues identificar relacionados a esta localidade?”;
- “Será que todos estes elementos que vocês escreveram têm algo em comum?”;
- “Quais as suas diferenças?”;
- “Pensam que seria possível organizá-los em diferentes grupos? Quais?”;
- “Como poderíamos organizá-los?”.

**Anexo G – Planificação da Discussão sobre a Proposta no
“Diário de Turma”, Organização dos Grupos e
Planeamento**

Planificação – Discussão sobre a Proposta no “Diário de Turma”, Organização dos Grupos e Planeamento

Objetivos:

- Discutir ideias acerca de uma proposta registada no “Diário de Turma”;
- “(...) desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora (...)” (Martins et al., 2017, p. 24);
- “(...) adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição (...)” (Martins et al., 2017, p. 25);
- “(...) trabalhar em equipa (...)” (Martins et al., 2017, p. 25);
- Identificar elementos culturais (tradições, monumentos, locais, objetos, entre outros) referentes à localidade onde se situa a instituição – associado ao objetivo de aprendizagem “Reconhecer vestígios do passado local: - construções; - instrumentos antigos e atividades a que estavam ligados; - costumes e tradições” (Ministério da Educação, 2018, p. 5);
- Refletir e planear o trabalho a desenvolver;
- Organizar os alunos em pequenos grupos de trabalho.

Conteúdos de ensino/aprendizagem:

- Artes Visuais;
- História local;
- Cultura;
- Património;
- Discussão em coletivo;
- Partilha de ideias/opiniões;
- Preenchimento do “Registo de apoio ao Projeto Artístico”;
- Planeamento do trabalho a desenvolver.

Recursos:

- Instrumento do “Diário de Turma” (referente à semana de 1 a 5 de maio de 2023);
- Nuvem de palavras (gerada pela plataforma online *Mentimeter*) com os elementos culturais mencionados no Brainstorming (realizado na semana anterior);
- Computador;
- Quadro interativo;
- Registo de apoio ao Projeto Artístico;
- Material de escrita.

Apresentação da tarefa/sequência e sua contextualização:

Por se tratar de um contexto que se rege pelo modelo pedagógico referente ao Movimento da Escola Moderna, um dos instrumentos de pilotagem que auxilia o grupo na gestão da sua rotina e do seu trabalho é o “Diário de Turma”, o qual é lido e discutido no momento do Conselho de Cooperação, semanalmente. De forma a que a ideia da construção/elaboração de uma produção artística (referente às Artes Visuais) fosse discutida pela turma, pareceu-me relevante recorrer ao “Diário de Turma” e deixar essa mesma sugestão registada. Assim, escrevi na zona “Propostas” a seguinte frase: “Eu proponho que a turma se envolva na construção de um painel artístico com os símbolos/elementos relacionados à cultura da Moita”. Neste, seguimento, esta segunda etapa da minha intervenção relativa ao Projeto de Investigação irá ter início no Conselho de Cooperação (a realizar-se à segunda-feira), com a leitura do “Diário de Turma”.

Exploração da tarefa**1.1. Organização dos alunos:**

A primeira fase da atividade será realizada em grande grupo e, posteriormente, decorrerá com os alunos organizados em diferentes grupos.

1.2. Propostas de trabalho e atividade esperada / Discussão e sistematização:

Discussão sobre a proposta registada no “Diário de Turma”

Esta etapa iniciar-se-á com a leitura do “Diário de Turma”, no momento do Conselho de Cooperação, e, mais propriamente, com a leitura da proposta que deixei registada no mesmo. De seguida, a turma deverá discutir essa sugestão. Nesta fase, é esperado que os alunos partilhem ideias, deem sugestões, bem como a sua opinião em relação ao tema.

Nuvem de Palavras

Após, na semana anterior, a turma ter feito um Brainstorming acerca dos elementos/símbolos culturais que associavam à localidade da Moita, as suas respostas foram registadas na plataforma *Mentimeter*, originando uma Nuvem de Palavras. Nesta Nuvem de Palavras, a dimensão com que cada resposta (dos alunos) se apresenta surge diretamente associada à quantidade de vezes que foi referida pela turma. Isto é, os elementos/símbolos culturais mais referidos pelos alunos surgem com maior destaque (maior tamanho) e assim sucessivamente – a estratégia de recorrer a esta ferramenta pareceu-me relevante, pois permite uma leitura mais “visual” do que foi mencionado pelos alunos. Assim, parece-me interessante apresentar a Nuvem de à turma e discutir com os alunos quais foram as suas respostas e, baseado nesse aspeto, selecionar-se quais os elementos que podem ser representados no painel/mural que se vai construir. Ainda que seja importante incluir-se os elementos já referidos pelos alunos, acredito que, possivelmente, ao refletir-se sobre este tema, poderão surgir outros, podendo também ser incluídos.

Organização dos Grupos de Trabalho e Preenchimento do Guião

No momento inicial desta etapa, serão registados no quadro interativo os seis temas a serem explorados pelos grupos, nomeadamente: as Festas da Moita; as Embarcações Tradicionais (“Varino – O Boa Viagem”, o Cais da Moita, Estaleiro Naval, entre outros); Tauromaquia; o Rio Tejo (associado às atividades piscatórias, extração do sal/salinas, entre outros); os Trajes

Caramelos; a Romaria a Cavalo. Considerando que a turma é composta por 25 alunos e existindo um total de seis temas para serem explorados, os alunos organizar-se-ão em seis grupos de trabalho (cinco grupos de quatro alunos e um grupo de cinco alunos). De modo a proceder-se a esta organização, os temas serão escritos no quadro e, solicitar-se-á aos alunos que, guiados pela estagiária e à vez, indiquem o tema que preferem trabalhar – no entanto, se algum aluno manifestar alguma dificuldade em selecionar o tema que prefere ou se surgir alguma questão face ao número de elementos por grupo, é necessário que isso seja discutido em grande grupo com a finalidade de se chegar a um consenso.

Posteriormente, depois de se formarem os grupos, será entregue, a cada um deles, a primeira página do “Registo de apoio ao Projeto Artístico”, no qual devem preencher (a lápis) as seguintes categorias: “Nomes”, com os nome dos alunos que compõem o grupo; “Tema”, com a temática que vão representar; “O que vamos representar?”, com os elementos, símbolos, palavras (entre outros) que pensam utilizar e que represente o seu tema; “Que materiais vamos utilizar?”, com os materiais que pensam utilizar; “Como vamos fazer?”, com algumas das técnicas que pensam utilizar (desenho, pintura, colagem, etc.); “Esboço/ilustração do que vamos fazer:”, devendo, nesta parte, fazer um pequeno esboço de como pensam trabalhar o seu tema. É importante mencionar que apesar de se tratar, nesta fase, do registo escrito de alguns aspetos inerentes à elaboração das diferentes partes do painel, não se tratará de um registo definitivo, podendo surgir alterações ou ajustes às ideias registadas nesta fase (isto é, no decorrer da construção das partes que compõem o painel, cada grupo pode sentir a necessidade de recorrer a diferentes materiais ou técnicas).

1.3. Dificuldades previstas:

Estudante:

- Gestão do tempo;
- Gestão do grupo.

Alunos:

- Organização dos grupos de trabalho e atribuição do respetivo tema;
- Identificação dos materiais e das técnicas que pretendem utilizar.

1.4. Questões a colocar para apoiar as aprendizagens:

- “Quem é que está interessado em explorar este tema?”;
- “Este tema já tem alunos a mais, como é que podemos resolver esta questão? Alguém tem uma sugestão?”;
- “Que elementos é que acham que podem representar?”;
- “Como é que acham que podem descobrir mais sobre esse tema? Talvez pudessem pesquisar sobre isso, o que acham?”;
- “Como é que estão a pensar fazer isso? Acham que conseguiriam utilizar outras técnicas? Quais?”;
- “Será que poderiam utilizar outros materiais? Quais?”.

Anexo H – Registo de Apoio ao Projeto Artístico

Registo de apoio ao Projeto Artístico
PAINEL SOBRE A CULTURA LOCAL

Nomes:

• Tema:

• O que vamos representar?

• Que materiais vamos utilizar?

• Como vamos fazer?

• Esboço/ilustração do que vamos fazer:

Registo de apoio ao Projeto Artístico

PAINEL SOBRE A CULTURA LOCAL

Data:	• O que fizemos?	• O que falta fazer?
Data:	• O que fizemos?	• O que falta fazer?
Data:	• O que fizemos?	• O que falta fazer?
Data:	• O que fizemos?	• O que falta fazer?

**Anexo I – Planificação Construção/Elaboração
Das Partes do Painei**

Planificação – Construção/elaboração das partes do painel

Objetivos:

- “(...) desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora (...)” (Martins et al., 2017, p. 24);
- “(...) adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração (...)” (Martins et al., 2017, p. 25);
- “(...) trabalhar em equipa (...)” (Martins et al., 2017, p. 25)
- Identificar elementos culturais (tradições, monumentos, locais, objetos, entre outros) referentes à localidade onde se situa a instituição – associado ao objetivo de aprendizagem “Reconhecer vestígios do passado local: - construções; - instrumentos antigos e atividades a que estavam ligados; - costumes e tradições” (Ministério da Educação, 2018a, p. 5);
- “Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (...) nas suas experimentações (...)” (Ministério da Educação, 2018b, p. 8);
- “Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas” (Ministério da Educação, 2018b, p. 9);
- “Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas (...)” (Ministério da Educação, 2018b, p. 9).

Conteúdos de ensino/aprendizagem:

- Artes Visuais;
- História local;
- Cultura;
- Património;
- Trabalho Cooperativo;
- Exploração de diferentes materiais;

- Utilização de diferentes técnicas expressivas.

Recursos:

- Registo de apoio ao Projeto Artístico;
- Material de escrita (lápis de carvão, borracha, afia, etc.);
- Pano-cru (peças quadradas com cerca de 60/70 cm de lado);
- Cola;
- Tesoura;
- Pincéis;
- Tintas;
- Aquarelas;
- Canetas/lápis de cor;
- Materiais variados que os alunos considerem importante utilizar no projeto como: pequenas peças de tecido; folhas de papel; cartão; elementos associados ao seu tema; entre outros

Apresentação da tarefa/sequência e sua contextualização:

De modo a contextualizar a turma acerca do momento de elaboração das diferentes partes do painel, a estagiária lembrará o grupo acerca da proposta discutida na semana anterior, bem como da organização dos grupos e os respetivos temas (também já atribuídos). A elaboração das partes do painel serão realizadas aquando do momento do Tempo de Estudo Autónomo (que se realiza à segunda-feira e à terça-feira).

Exploração da tarefa**1.1. Organização dos alunos:**

A elaboração de cada uma das partes do painel, realizar-se-á com a turma organizada em pequenos grupos (cinco grupos).

1.2. Propostas de trabalho e atividade esperada / Discussão e sistematização:

No decorrer das "sessões" dedicadas à elaboração do painel, cada um dos grupos ficará responsável por representar, no seu quadrado de tecido (pano-cru) o seu tema, associados à história/cultura da localidade (e, previamente, discutidos/acordados em turma): Rio Tejo; Embarcações Tradicionais; Romaria a Cavalo; Festa da Moita; Trajes Caramelos.

Ao longo do seu processo de criação, os alunos poderão recorrer a diferentes materiais e elementos para representar o seu tema, utilizando o tecido de pano-cru como base para o seu trabalho. Podem recorrer a diferentes materiais e técnicas, podendo representar o seu tema através de desenhos, pinturas, colagens de diferentes elementos/materiais (fotografias impressas, pedaços de tecidos, cartão, papel, etc.), entre outras técnicas que considerem pertinentes utilizar. Podem ainda incluir palavras, frases ou expressões associadas ao seu tema, recorrendo a diferentes suportes.

1.3. Dificuldades previstas:

Estudante:

- Gestão do tempo;
- Gestão do trabalho a ser desenvolvido pelos diferentes grupos.

Alunos:

- Seleção das técnicas e/ou dos materiais a utilizar na elaboração da sua parte do painel, considerando o seu tema;
- Gestão do trabalho cooperativo.

1.4. Questões a colocar para apoiar as aprendizagens:

- "Dividiram tarefas? Quem vai fazer o quê?";
- "Que materiais estão a pensar utilizar? Será que poderiam utilizar outros também?";
- "O que é que vão representar? Como poderão fazer isso?";

- “Será que existe algum objeto/elemento que podem incluir e que represente o vosso tema?”;
- “Existe alguma palavra ou frase que associem ao vosso tema? Será que se poderia incluir na vossa parte do painel? Se sim, de que forma?”;
- “Estão a pensar utilizar cores? Quais?”;
- “Vão fazer colagens? Se sim, o que vão colar? Porquê?”;
- “Percebi que estão a utilizar X técnica. Porque é que decidiram fazê-lo?”.

**Anexo J – Leitura de uma Obra e Debate sobre
Manifestações Artísticas Locais**

Planificação – Leitura de uma Obra e Debate sobre Manifestações Artísticas Locais

Objetivos:

- “Ouvir ler obras literárias (...)” (Ministério da Educação, 2018b, p. 9);
- “Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pelas histórias ouvidas ou lidas.” (Ministério da Educação, 2018b, p. 9);
- “Observar os diferentes universos visuais, tanto do património local como global (...) utilizando um vocabulário específico e adequado.” (Ministério da Educação, 2018c, p. 7);
- Identificar elementos culturais (tradições, monumentos, locais, objetos, entre outros) referentes à localidade onde se situa a instituição – associado ao objetivo de aprendizagem “Reconhecer vestígios do passado local: - construções; - instrumentos antigos e atividades a que estavam ligados; - costumes e tradições” (Ministério da Educação, 2018a, p. 5);
- “(...) adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração (...)” (Martins et al., 2017, p. 25);
- “Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leituras da(s) realidade(s).” (Ministério da Educação, 2018c, p. 7);
- “Apreciar as diferentes manifestações artísticas e outras realidades visuais.” (Ministério da Educação, 2018c, p. 7);
- “pensar de modo abrangente e em profundidade, de forma lógica, observando, analisando informação, experiências ou ideias, argumentando com recurso a critérios implícitos ou explícitos, com vista à tomada de posição fundamentada” (Martins et al., 2017, p. 24);
- “apreciar criticamente as realidades artísticas (...)” (Martins et al., 2017, p. 24).

Conteúdos de ensino/aprendizagem:

- Audição da leitura de um livro;
- História local;
- Cultura;
- Património;
- Observação de fotografias referentes a manifestações artísticas locais;
- Discussão / partilha de opiniões.

Recursos:

- Livro “A Manta – Uma História aos Quadrinhos (de Tecido)”, de Isabel Minhós Martins e Yara Kono (formato físico);
- Livro “A Manta – Uma História aos Quadrinhos (de Tecido)”, de Isabel Minhós Martins e Yara Kono (versão PDF);
- Apresentação com fotografias de diferentes manifestações/produções artísticas da localidade;
- Quadro interativo;
- Computador.

Apresentação da tarefa/sequência e sua contextualização:

Associada à elaboração de um painel artístico acerca da cultura local, a ser desenvolvido pela turma, pareceu-me relevante dinamizar um momento através do qual os alunos pudessem partilhar as suas opiniões e ideias acerca de diferentes manifestações artísticas locais.

Assim, esta dinâmica iniciar-se-á no momento “Livros e Leitura” (previamente, definido na Agenda Semanal da turma), com a leitura da obra “A Manta – Uma História aos Quadrinhos (de Tecido)”, da autoria de Isabel Minhós Martins e Yara Kono.

Exploração da tarefa

1.1. Organização dos alunos:

A atividade realizar-se-á em grande grupo.

1.2. Propostas de trabalho e atividade esperada / Discussão e sistematização:

De forma a dar-se início à atividade, a estagiária introduzirá o livro “A Manta – Uma História aos Quadrinhos (de Tecido)”, de Isabel Minhós Martins e Yara Kono, aos alunos, questionando-os sobre qual será o tema da história (partindo apenas da leitura do título e observação da capa e contracapa). De seguida, medeia a leitura da obra, partindo do livro físico e podendo recorrer à sua versão *PDF* (projetada no quadro interativo), para que os alunos possam visualizar, mais facilmente e em maior escala, as páginas do mesmo. Findada a leitura, o grupo será questionado acerca do tema da história, bem como será desafiado a tentar estabelecer relação entre o conteúdo da obra e a realização do projeto artístico que está a desenvolver (elaboração de um painel artístico acerca da cultura local).

Neste seguimento, serão apresentadas algumas fotografias de diferentes manifestações/produções artísticas locais, presentes na localidade, pretendendo-se que os alunos partilhem a sua opinião e o que sabem/conhecem acerca das mesmas. Com o intuito de guiar os alunos no decorrer do debate, existem algumas questões-chave que podem ser colocadas pela estagiária, que estará a guiar o momento, relativamente diferentes tópicos como: o tipo de produções artísticas apresentadas; o tema representado; a sua importância para a comunidade; qual a relação entre o que está representado nas fotografias e o trabalho que está a ser desenvolvido; que materiais foram utilizados pelos artistas; quais as cores mais utilizadas; entre outros.

Dificuldades previstas:**Estudante:**

- Gestão do tempo;
- Gestão do grupo no momento da discussão e partilha de opiniões.

Alunos:

- Entender a ligação entre a história e o trabalho que estão a desenvolver;
- Justificar a sua opinião em relação às questões colocadas.

1.3. Questões a colocar para apoiar as aprendizagens:

- “Partindo apenas do título e da capa, qual será o tema do livro?”;
- “Qual era o tema principal da história?”;
- “Conseguem relacionar a história com algum aspeto”
- “Qual será a relação entre a “Manta”, que é abordada no livro, e o projeto artístico que estão a desenvolver?”;
- “O que é que observam nestas fotografias? Conhecem estas produções artísticas?”;
- “Será que só existem obras de artes em museus?”
- “Já viram algumas delas ao vivo? Acham que estão disponíveis para todas as pessoas verem?”;
- “Será que estas produções artísticas têm algo em comum? O quê?”;
- “O que é que as distingue? São todas do meu tipo?”;
- “São todas do mesmo tamanho?”;
- “Quais são as cores mais utilizadas? Porque será?”;
- “Quais terão sido os materiais utilizados pelos artistas?”;
- “Na vossa opinião, existe alguma ligação entre a história que ouviram e estas fotografias?”;
- “Acham que é importante existirem manifestações/produções artísticas nas ruas da localidade? Porquê?”.

**Anexo K – Capa do Livro “A Manta – Uma História aos
Quadrinhos (de Tecido)” de Isabel Minhós Martins
e Yara Kono**



Anexo L – Fotografias de Manifestações Artísticas

Autor: Associação AMOCA



Autor: Desconhecido



Autor: Rui Fernandes



Autor: Luís Guerreiro



Autor: Pedro Miranda Silva



**Anexo M – Transcrição da Entrevista à
Professora Cooperante**

EE: “Bom dia, como a professora sabe esta entrevista surge no âmbito da realização do meu projeto de investigação relativo às Artes Visuais no Primeiro Ciclo do Ensino Básico. Gostaria de saber se permite a sua gravação áudio, para que posteriormente possa transcrevê-la e analisá-la. Queria também agradecer a sua disponibilidade para a realização da mesma.”

PC: “Sim...”

EE: “Para iniciar, gostaria então que a professora me falasse, brevemente, sobre si. Isto é, o seu nome, a sua formação inicial e o seu percurso profissional aqui na instituição.”

PC: “Então, chamo-me Célia Miranda, este já é o oitavo ano em que trabalho aqui na instituição, já fiz uma turma do primeiro ao quarto ano e agora estou a fazer o segundo grupo (que já vai no terceiro ano). Tirei o meu curso na Escola Superior de Educação de Setúbal, tal como tu, na altura ainda era só primeiro ciclo do ensino básico e era mesmo o que eu queria. Gostei muito de lá andar, gostei muito de começar a ser professora e já ando nisto há quase vinte anos.”

EE: “Muito bem, entrando mais no tema do projeto, gostaria que me falasse um bocadinho sobre as suas perceções e perspetivas em relação ao papel das artes no ensino.”

PC: “É assim, eu acho que está um bocadinho desvalorizado, de maneira geral, temos muita coisa para trabalhar e acaba por se sobrepor um bocadinho as áreas mais académicas à parte artística. Penso que aí temos muito a fazer, não só na escola e daquilo que a escola faz sobre isso mas também a própria sociedade o que valoriza e a escola acaba por ser um reflexo da sociedade e da valorização que esta atribui à componente artística. É uma área que eu gosto muito, só não segui por essa parte para fugir da matemática (no secundário), sempre fui muito boa aluna a educação visual e, não sendo tão boa na parte musical, mas gosto de dança, gosto de espetáculos. Na escola, com os meus alunos, tento fazer o melhor que consigo, dentro do tempo que temos e tento fazê-lo sempre de modo integrado. Aqui na realidade do colégio, já tivemos momentos melhores e momentos piores, acho que estamos aqui a recuperar alguma coisa outra vez. Gosto muito de trabalhar em projetos que abrangem diferentes componente artísticas, para além da parte académica, projetos que tocam de forma natural em várias áreas, para mim é isso que faz sentido. Não só do ponto de vista da exploração artística, como essa relação com os tema que temos de trabalhar nas outras

áreas e parte da relação interpessoal que isso promove e da organização de projetos em coletivo (tanto entre professores, como entre os alunos).”

EE: “A professora acabou por responder já à próxima questão que estava relacionada com a exploração desta área considerando esta turma em concreto. Já entendi que surge assim de modo articulado, pelo menos, é isso que procura fazê-lo.”

PC: “Mas há aqui uma parte muito importante, a transição do pré-escolar para o primeiro ciclo a parte artística que eles têm é muito valorizado. É a partir da plástica que nós conseguimos passar para a escrita, é a primeira forma de comunicação que as crianças têm e é a forma mais intuitiva que elas têm desde cedo. Existem, inclusive, autores que acreditam que o desenho é a primeira forma de comunicar, em termos escritos, e depois é a partir daí que nós pegamos para começar o processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Eles traduzem no desenho o seu pensamento, as suas vivências, as suas experiências e, depois, acaba por ser a tradução desse desenho para o escrito que acaba por ser o ponto de partida para se entrar no mundo da leitura e da escrita.”

EE: “Sente que, de alguma forma, quando se passa do pré-escolar para o primeiro ciclo, de modo geral, o contacto com as artes acaba por ficar mais comprometido/”esquecido”? Não no caso específico da turma, mas no geral... ”

PC: “Eu penso que sim, às vezes tenho “inveja” dessa liberdade que se tem no pré-escolar e do tempo que se tem para dedicar a isso de uma forma mais tranquila, mais descomprometida para que os alunos consigam usufruir. Eu acho que depois somos absorvidos pela exigência do currículo e qualquer professor acaba por, no primeiro ciclo, deixar essa parte cair mais. Tem de existir tempo para se explorar essa parte, uma coisa é no pré-escolar, onde se tem as Orientações Curriculares, eu nunca tive essa experiência de ser educadora mas acho que explorando essa parte artística com os conhecimentos e aprendizagens que as crianças têm de ter de diversas áreas, de acordo com as OCEPE, nós aqui também devíamos ter mas acaba sempre por ir muito para o registo escrito. A partir do momento em que os alunos aprendem a ler e escrever é ler sobre informações, é explorar informação escrita, fazer projetos que exploram muito a informação escrita, eles têm de escrever sobre os assuntos que sabem. Pronto, dentro da medida do possível tentamos que eles também produzam cartazes, também têm a parte artística, também constroem maquetes – como agora a do relevo, por exemplo – e depois são os projetos que vão acontecendo na escola que tentamos que

seja o máximo explorado a nível artístico. Como seja a produção de um espetáculo para a festa de natal ou de final de ano e aí é que eu acho que esses projetos tomam uma outra dimensão. É o caso do da horta também, que também teve ali uma série de coisas a nível de trabalho manual (de martelo, cortar coisas, serrar). Sempre que haja tempo, que se justifique e faça sentido, deve ser explorada a vertente artística é pena é não termos tanto tempo, porque acabamos sempre por ser pressionados por ele.”

EE: “Muito bem, então e relativamente aos materiais presentes na sala, relacionados à vertente artística. Quais é que existem? Considera que são variados e podem ser utilizados livremente pelos alunos nas suas produções, projetos, maquetes, entre outros?”

PC: “Nós temos sempre uma área de tintas, mais ou menos explícita, em cada uma das salas, nem que seja só umas gavetas do armário mas há sempre. O estar nesta sala, permitiu-nos ter um carrinho que permitiu uma maior visualização dos materiais, depois temos vários tipo de papéis e que eles podem utilizar. Agora, não tenho propriamente assim uma área arrumada para esse fim ou que eles possam em tempo de estudo autónomo, por exemplo, de forma livre e sem estarem agarrados a nenhuma ideia de projeto de turma ou de estudo e que possam explorar mais autonomamente e livremente. Quer dizer, acontece, mas não há uma área específica onde estão todos esses materiais arrumados e organizados, estão uns aqui, outros ali. Com esta turma houve uma fase em que isso fazia parte do Tempo de Estudo Autónomo (e não deixou propriamente de fazer parte) mas tivemos ali uma fase em que alguns alunos perdiam-se um bocado ali nessa rotina. Eles acabavam por, não sei se posso dizer isto assim, mas acabavam por se descomprometer do resto das coisas para se focarem só naquela parte e às vezes isso trazia alguns problemas à gestão do grupo e talvez seja por isso que não está tão evidente, dentro da sala. Isto não quer dizer que se surgir uma ideia boa eu não aproveite, mas pelas características do grupo as coisas não aconteceram nesse sentido e não é uma coisa propriamente fácil, da experiência que temos aqui com outros grupos. Na sala da Carina, havia ali um canto, em formato de atelier, que já tinha sido de outro grupo e que a Carina aproveitou esse trabalho mas pronto, a partilha que fazemos sempre entre nós é que é difícil de gerir e a própria organização do espaço e os alunos manterem essa organização é sempre algo que nos dá muito trabalho de gerir em conselho com eles. Surgem novas regras, novas discussões e às vezes é um desgaste, começamos aqui a meter os pratos na balança se valerá a pena continuar nestes moldes ou não, acabamos por fechar e ver se noutra altura eles já têm outra

maturidade, portanto acaba sempre por andar sempre um bocadinho ao balanço dos acontecimentos da turma. Se for um grupo de alunos que consiga gerir isso de outro modo e que seja mais fácil, se calhar conseguem ir um pouco mais a fundo nesta parte, em termos autónomos e de gestão dos materiais. Até que temos uma questão, se calhar nem tanto neste grupo mas no primeiro grupo que tive, as provas de aferição envolveram a construção de um robô (já não me recordo bem) e envolvia mesmo a organização de um corredor ou de um espaço onde eles tinham um conjunto de materiais à disposição e era mesmo uma tarefa de construção, com uma série de requisitos. Aí parece que estas coisas quando acontecem promovem aqui algum balanço para que a turma possa evoluir também aproveitando essa organização e tenha ali uma série de materiais, depois acaba por entrar aquela questão outra vez...”

EE: “Quando surgem essas atividades e dinâmicas de caráter mais artístico e considerando a turma, qual é a sua perspectiva acerca da predisposição que os alunos apresentam face a esses momentos?”

PC: “Eles gostam sempre muito, sobretudo da parte plástica. Na música já vai um bocadinho do gosto de cada um, há alunos que têm uma aptidão natural, de acordo com o que cada um gosta e a capacidade de se expressar de cada um. A parte plástica é um bocadinho mais transversal a todos, todos gostam, uns mais de umas coisas, outros mais de outras. O que eu noto é que às vezes tenho muita dificuldade em trabalhar com os alunos, na perspectiva de eles próprios se envolverem num projeto artístico, fazerem isso do início até ao fim. Decidem o que querem fazer, que materiais vão usar, fazer e depois encerrar o trabalho, ser esse trabalho também objeto de apresentação ao grupo. Depois acaba por ser um bocadinho quase caótico, porque depois começamos a ver alunos que começam a fazer qualquer coisa mas depois até que isso possa ser alvo de uma apresentação final, fica sempre tudo muito perdido. Também, se calhar, falta eu ter o tempo para organizar, depois a sala começa a ficar muito cheia de muitas coisas que não estão acabadas.”

EE: “Por acaso, a nível geral, tenho reparado que muitos deles gostam muito de rabiscar (nos cadernos ou em folhas soltas) e fazem muitos desenhos. Ontem a S. andava a raspar as aparas dos lápis para esfumar, para pintar um desenho que tinha feito. Mesmo o H., nos primeiros dias de estágio, reparámos que ele andava a fazer umas construções, a usar uns cartões e uns tubos. Abordando outro tópico, relativamente aos Roteiros de Aprendizagem, que a professora partilhou connosco, reparei que surge mencionado o domínio da “Experimentação e

Criação”, por outro lado, não se abordava os domínios da “Apropriação e Reflexão” e “Interpretação e Comunicação”, gostaria de saber se não são apenas mencionados, no documento, mas são considerados na prática ou se, não estando mencionados, não são explorados/trabalhados com os alunos.”

PC: “Essa organização foi pela I. (coordenadora do 1.º CEB), se calhar também não tenho as ferramentas necessárias para a resposta a essa pergunta. O roteiro é um documento de uma simplificação do que estamos a avaliar e a parte artística, surge com vários anos abrangidos, portanto, o mesmo documento aplica-se a vários anos. Depois o que a I. fez na organização desses domínios, da parte artística foi, no fundo, o que é que vamos valorizar mais naquele ano e de certeza que é isso que acontece aqui, pela nossa adequação dos documentos à aprendizagem dos alunos e depois de como é que isso se reflete na avaliação. Aquele documento propriamente dito é isto que te digo é, no fundo, uma organização dos objetivos, que estão organizados por domínios. Organizamos quais são os domínios que vamos privilegiar naquele ano, não quer dizer que não sejam trabalhados mas não são objeto de avaliação e isso acontece com outras áreas também, com a Cidadania e Desenvolvimento, as TIC, pronto, nós no fundo tempos de ter opções, não vamos trabalhar tudo, em vamos ter a ambição de nos focarmos em tudo no mesmo ano. É impossível fazê-lo e é tornar o nosso caminho mais fácil...”

EE: “Até pelo tempo que é atribuído às Artes Visuais nos documentos oficiais que, em comparação às restantes áreas é muito reduzido.”

PC: “Sim, exatamente, ainda por cima é dividido também pelas outras áreas artísticas...”

EE: “Ainda em relação aos documentos da própria instituição, falando das Listas de Verificação, existem listas relativas às Artes Visuais?”

PC: “Não, não existem. Temos o roteiro mas não chegámos ainda às listas. O currículo foi mudando e não chegámos ainda aí. Aquele documento do roteiro, é um documento novo, estamos a experimentá-lo este ano pela primeira vez. Já tínhamos feito listas de verificação, que é o trabalho do currículo, ou seja, o currículo numa linguagem mais simples e direta, também para os alunos e agora temos aqui um novo documento que não se pode desligar daquilo que são as listas de verificação – um tem de traduzir o outro. Se isso não acontecer, depois vamos chegar aqui a um momento final de avaliação e se as coisas não baterem certo umas com as outras, não quer dizer que estejam perfeitas, até porque depois mergulhámos no mundo dos roteiros e tivemos um

tempo relativamente curto para conseguir adaptar uma parte que já estava feito. No fundo, estamos a por em prática agora e, se calhar, só depois com o desenvolvimento durante o ano é que vamos conseguir perceber onde podemos melhorar, para depois chegar à transição de anos letivos e tentar aproximar um bocadinho mais das nossas necessidades e à dos miúdos. Mas sim, o ideal seria isso, existirem listas de verificação também para as artes para serem utilizadas pelos alunos e pelos professores. Já começámos também com o inglês mas ainda não fomos para mais área nenhuma (para além das 3 principais) até pela própria gestão do grupo de toda essa informação. O trabalho das listas de verificação, deles gerirem as listas de verificação não é a nossa prioridade. Talvez a nossa prioridade agora passe por aperfeiçoar aquilo que já existe, relativamente àquelas áreas, e futuramente, se fizer sentido, expandir à parte artística. Neste momento queremos que o que está que funcione bem, se nós virmos que os grupos "pedem" mais um bocadinho, nada nos impede de se ter listas para outras áreas. Vai muito do nosso crescimento e do próprio crescimento do grupo, não vale a pena pensarmos que vamos conseguir tudo porque no mundo a escola perfeita não existe, longe disso, até porque as variáveis são imensas e nem é isso que se pretende e no dia a dia é difícil."

EE: "Certo, então e agora outra questão. Refletindo acerca dos descritores e dos objetivos de aprendizagem e dos objetivos que se pretendem atingir, relacionados ao Estudo do Meio, se considera que seria pertinente e se este tópico relativo ao património local e cultural se poderiam ser potenciados pelas artes visuais."

PC: "Claro que sim, já te dei algumas sugestões por onde poderia ir e há aqui uma parte plástica que poderia ser bastante explorada. Começou numa realidade de outros locais do país, nomeadamente Viana do Castelo, como sabes, na época do carnaval. E é giro, eu tenho um fraquinho, às vezes parece que fica tudo adormecido mas depois aparecem assim estas coisas que tem de ser, temos de fazer um desfile de carnaval e nós aqui na instituição temos isso, trabalhamos com o que temos. São braços e cabeças de miúdos, de professores e até das famílias, se é isso que temos é com isso que vamos funcionar. Vamos buscar sacas de farinha, caixotes, sacos do pão e já somos um bocado conhecidos pelo grupo dos caixotes mas é assim, esse mérito ninguém nos tira – são os miúdos que pensam connosco e são eles que fazem. Fica perfeito? Não fica mas para mim fica sempre fantástico. O empenho que eles metem naquilo, o trabalho, no meio do caos nós espalhamos aquilo pelas salas todas. Cria-se uma linha de montagem, espalhada pelos corredores, pelas salas, pelo refeitório com auxiliares

envolvidas também. Essas atividades têm esse potencial de envolver a escola inteira e até mesmo as famílias. No carnaval a envolvimento das famílias passou muito pelos materiais, acabaram por enviar. O meu objetivo era fazermos lenços de viana com papel crepe, experimentou-se várias coisas que poderiam resultar mas nada ficava perfeito, desde fazer um desenho com marcador. Quando comecei a fazer os lenços com eles, a coisa não estava a resultar e não se aproximava daquilo que nós queríamos então virámos um bocadinho a nossa perspetiva sobre o assunto e fomos mesmo buscar o que as pessoas tinham em casa, houve então uma mobilização geral, para que as famílias ajudassem nesse processo dos lenços de viana e o que é certo é que houve lenços para todos. Os pais participaram também a enviar coisas e adereços dourados que tivessem por casa, a imitar o ouro, as camisas das meninas também, isso também faz parte do figurino e de compor o traje. O resultado final é sempre giro e ver a comunidade orgulhosa do trabalho desenvolvido é muito bom e gratificante.”

EE: “E mesmo antes de iniciar esse processo de construção, existiram pesquisas dos alunos?”

PC: “Sim, sim isso tem de fazer parte. Eles não vão e não podem fazer as coisas a seco. O bom destes projetos é isso mesmo também, envolve a pesquisa sobre o nosso património, neste caso eram os trajes, a leitura e a escrita, o planeamento, a capacidade de trabalhar em grupo, do ponto de vista da cidadania e desenvolvimento, a divisão de tarefas também. Também entrou a matemática, com a medição dos cordões, entre outros. É por aí que depois o trabalho se espalha e acaba por envolver outras áreas. Às vezes isso não é forçado, às vezes, simplesmente acontece, baseado no que faz falta no momento.”

EE: “Pensa então que seria uma mais valia se eu apostasse mais aqui no património local referente à Moita, nas embarcações típicas desta zona?”

PC: “Sim, também temos a questão do fim do ano, relacionado ainda ao tema de Viana, mas aí entra mais a música e a dança. Mas em relação a esse tópico sim, o meio local tem mesmo de ser explorado.”

EE: “Sim, até porque também existem projetos individuais de alunos a apresentar localidades daqui de perto.”

PC: “Sim sim, depois tentámos alargar esse trabalho a um grupo para apostarem na história da moita. Aí os barcos têm um grande peso, a questão do rio e das fragatas, da vida da população na altura.”

EE: “Para finalizar, não sei se tem algo a acrescentar, já falámos sobre possíveis temas e também é o que fará sentido ao considerar-se o é necessário trabalhar-se, não sei se a professora quer acrescentar algo mais?”

PC: “Não, mãos à obra! É continuarmos!”

EE: “Pronto, obrigada pela disponibilidade.”

**Anexo N – Registo de Apoio ao Projeto Artístico do Grupo
“Embarcações Tradicionais”**

Registo de apoio ao Projeto Artístico

PAINEL SOBRE A CULTURA LOCAL

Nomes: _____

• Tema: *Embarcações tradicionais*

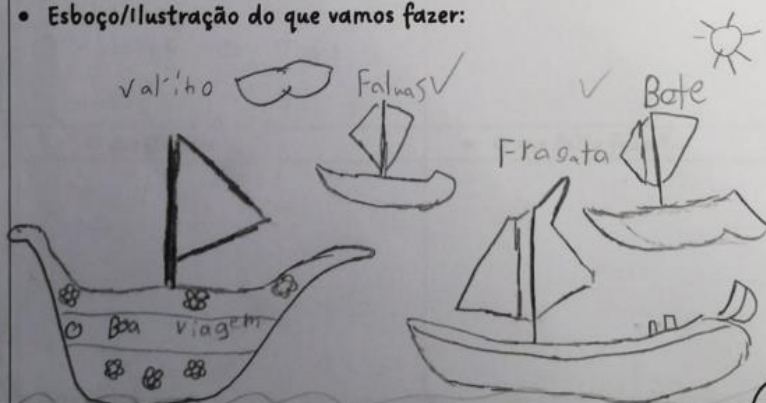
• O que vamos representar? *Bote's, varino, Fragata e faluas*

• Que materiais vamos utilizar?

tintas, tecidos variados, trapilho, papel, lápis de cor.

• Como vamos fazer? *Fazemos flotes dos barcos e depois colamos, podemos fazer os cabos de trapilho, velas de tecido, fazer barcos de cartão e colamos no tecido. A base do tecido vai ser o rio e o céu.*

• Esboço/ilustração do que vamos fazer:



1

Registo de apoio ao Projeto Artístico

PAINEL SOBRE A CULTURA LOCAL

Data: 16/5/2023	• O que fizemos?	• O que falta fazer?
	os barcos. As flores	Pintar os barcos fazer mais flores
Data: 17/5/2023	• O que fizemos?	• O que falta fazer?
	Pintamos o mar	flores Peixes
Data:	• O que fizemos?	• O que falta fazer?
	Fizemos flores colamos peixes Pintamos o céu, as nuvens e o sol	colar as flores
Data:	• O que fizemos?	• O que falta fazer?

**Anexo O – Registo de Apoio ao Projeto Artístico do Grupo
“Romaria a Cavalo”**

Registo de apoio ao Projeto Artístico
PAINEL SOBRE A CULTURA LOCAL

Nomes: _____

• Tema: Romaria a cavalo

• O que vamos representar? cavalos

• Que materiais vamos utilizar? cartão, papel, cola, tesoura,
tintas e canetas, meias, papel Eva,

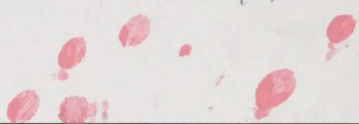
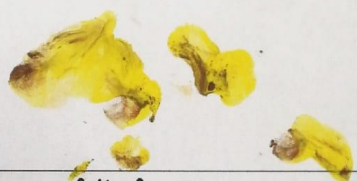
• Como vamos fazer? recortamos o cartão de cor
do com o molde pintamos e fazemos a chita
e a cauda com tiras de tecido

• Esboço/Ilustração do que vamos fazer:



Registo de apoio ao Projeto Artístico

PAINEL SOBRE A CULTURA LOCAL

Data: 17/5/2023	O que fizemos? A Mariana fez o desenho do cavalo e depois pintamos todos o Gabriel e colamos as imagens sobre a madeira.	O que falta fazer? Falta cortar a prata para fazer o olho. Imprimos e colar as imagens. Colar o título. 
Data: 25/5/2023	O que fizemos? colamos palha, fizemos flores, pintamos o focinho do cavalo e o olho. 	O que falta fazer? colar a flores e as fotos e colar. 
Data: 29/5/2023	O que fizemos? Recortamos as fotografias e colamos as flores.	O que falta fazer? Já terminamos! 
Data:	O que fizemos?	O que falta fazer?

**Anexo P – Registo de Apoio ao Projeto Artístico do Grupo
“Traje Caramelo”**

Registo de apoio ao Projeto Artístico

PAINEL SOBRE A CULTURA LOCAL

Nomes: _____

• Tema: Traje caravelos

• O que vamos representar?

○ fato da mulher e do homem

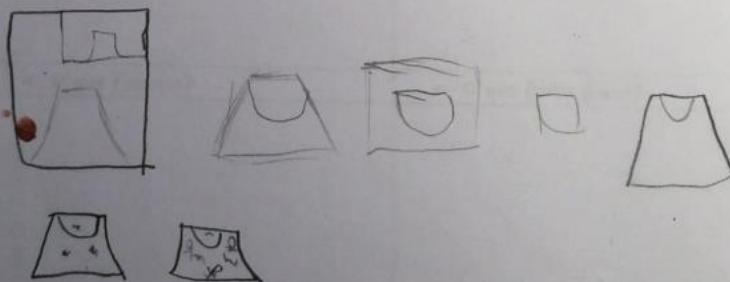
• Que materiais vamos utilizar?

Vamos utilizar canetas, tintas, tecidos cores Rosa, Branco, Preto, Vermelho cinza, Azul, castanho escuro e castanho claro.

• Como vamos fazer?

Vamos desenhá-los a saia, o que tecido recortar e
Vamos repetir o fto. e o que tecido recortar e
depois colamos e escrevemos com o avental
e colamos. ^{colamos} ^{imprimimos imagens}

• Esboço/ilustração do que vamos fazer:



Registo de apoio ao Projeto Artístico

PAINEL SOBRE A CULTURA LOCAL

Data: 17/5/2023	• O que fizemos? Nós hoje dividimos o teso ao meio a matilde teve a ideia da lapa da fazer o traje femeinho e mas colho ainta só fizemos a saia e a camisola.	• O que falta fazer? Falta terminar o traje femeinho e comessar o traje masculino e pintar os trajes.
Data: 25/5/2023	• O que fizemos? Tivemos a fazer os decorativos para a mulher fazer medidos para a saia e ainda tivemos a colar as coisas e tentar de sihar o meinho so desisinharmos o colete do meinho.	• O que falta fazer? Falta terminar o desenho do meinho fazer as decorações do meinho e colar e fazer as itiquetas para o cartaz e colar as itiquetas.
Data: 30/05/2023	• O que fizemos? Fizemos as itiquetas o padão da saia os sapatos do meinho as calças do meinho, a sinta do meinho.	• O que falta fazer? Os sapatos da meinha o leço da meinha e o titulo do trabalho e terminar o traje do meinho.
Data:	• O que fizemos?	• O que falta fazer?

**Anexo Q – Registo de Apoio ao Projeto Artístico do Grupo
“Rio Tejo**

Registo de apoio ao Projeto Artístico

PAINEL SOBRE A CULTURA LOCAL

Nomes: [REDACTED]

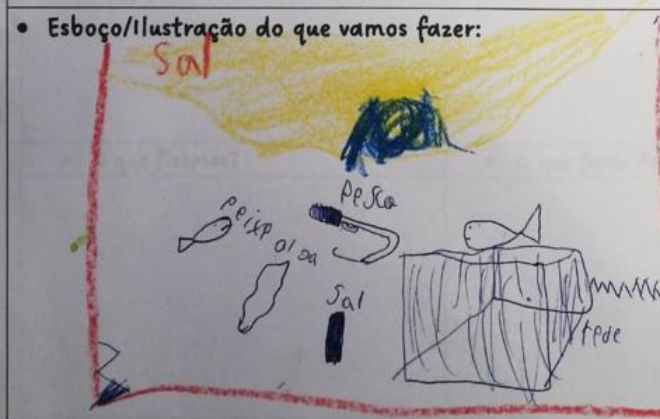
• Tema: Rio Tejo

• O que vamos representar? O Rio, os Pescadores, Alimentos, Tempêtos.

• Que materiais vamos utilizar? Tintas, Papel Crepe, Tel. dos, Rede, Aguarelas, Lápis de cor, Canetas, catão, Revista, Sal Grosso

• Como vamos fazer? Vamos começar com tecido e depois acher - chetavamos o Sal Grosso depois Pintaf à Volta dos bloquinhos de Sal com azul Pot volta.

• Esboço/Ilustração do que vamos fazer:



1

Registo de apoio ao Projeto Artístico

PAINEL SOBRE A CULTURA LOCAL

Data: 16/5/2023	O que fizemos? Fizemos o esboço no tecto e começámos a pintar. E também fizemos um banco de papel.	O que falta fazer? Os peixes e colar as outras coisas como sal a tete e os peixes.
Data: 17/5/2023	O que fizemos? Nós começámos a pintar o céu e a colar os bancos e rede e as ondas.	O que falta fazer? Falta-nos colar o sal as albas os peixes e mais algumas coisas.
Data: 23/5/2023	O que fizemos? Colamos o sal e peixes e mais 1 rede.	O que falta fazer? Terminamos.
Data:	O que fizemos?	O que falta fazer?

**Anexo R – Registo de Apoio ao Projeto Artístico do Grupo
“Festa da Moita”**

Registo de apoio ao Projeto Artístico
PAINEL SOBRE A CULTURA LOCAL

Nomes: [REDACTED]

• Tema: Festa da Noite

• O que vamos representar?
comida - Praça de jogos
diversões - Patisserie
concertos
atividades

• Que materiais vamos utilizar?
- Canetas - Tesoura
- Tintas - Lápis
- Cola
- Gliz

• Como vamos fazer?

- desenhar
- pintar
- recortar
- colar

• Esboço/ilustração do que vamos fazer:



1

Registo de apoio ao Projeto Artístico

PAINEL SOBRE A CULTURA LOCAL

Data: 17/5/2023	• O que fizemos?	• O que falta fazer?
	Nós pintamos e desenhamos as coisas a comida o cotrole é alguns brinquedos.	Falta fazer os alguns cotroleis,
Data: 26/5/2023	• O que fizemos?	• O que falta fazer?
	Continuamos a fazer os colares.	Falta fazer os bonecos.
Data:	• O que fizemos?	• O que falta fazer?
Data:	• O que fizemos?	• O que falta fazer?

**Anexo S – Transcrição da Sessão “Leitura de uma Obra e
Observação de Manifestações Artísticas Locais
e Discussão”**

Na seguinte transcrição, EE corresponde a Estudante Estagiária e as restantes abreviaturas aos nomes dos alunos da turma cujo anonimato será mantido.

EE: “Ouçam, então, hoje trouxe uma história para vos ler porque quero tentar perceber se vocês conseguem chegar a uma conclusão, por isso têm de estar muito atentos, e, depois, vou mostrar-vos umas fotografias e fazer-vos umas perguntas sobre elas, sim?”

Alguns alunos em simultâneo: “Simmm!”

EE: “Boa, deixem-me fazer uma coisa. Vou deixar a luz da frente apagada para verem melhor as imagens, eu não tenho o livro físico mas temos o livro projetado! Então a nossa história chama-se...”

Alguns alunos em simultâneo: “A manta!”

EE: “A manta, uma história aos quadrinhos de tecido! A autora é Isabel Minhós Martins e a ilustradora é Yara Kono. Sobre o que é que será a nossa história? Braços no ar!”

I: “Uma manta feita de tecido!”

E: “Uma manta com vários quadrados de tecido!”

MGE: “Uma manta pintada com quadrados de tecido, eu acho que vai falar de uma manta!”

GS: “Uma manta com formas geométricas no tecido!”

EE: “Mais ninguém? Vou começar a ler a história, ouvidos abertos! A minha avó tinha dois palácios famosos, terras grandes e pequenas e algumas jóias de rainha. Mas não foi por nenhuma destas coisas que as minhas tias se zangaram, quando a minha avó morreu. A minha avó dormia numa cama enorme. Apesar de ser uma mulher pequenina e muito magra, apesar de ter ficado viúva há muitos anos (e de dormir muitas vezes sozinha), a cama da minha avó era realmente grande. Uma vez experimentámos e nela cabiam: quatro raparigas, três rapazes, dois gatos gordíssimos e um cão mais-ou-menos-pequeno. Coubemos todos sem esforço, à larga mesmo. A minha avó também lá estava e diz que dormiu como uma santa. A princípio, estranhávamos o colchão duro e os cobertores pesados, mas, passados alguns minutos, não havia no mundo melhor lugar para adormecer. A minha avó aquecia-nos os pés e contava-nos histórias antigas

até o sono nos vencer. Não contava histórias de um livro porque não precisava. Tínhamos a manta. A manta era enorme, feita de centenas de pequenos retalhos. Cada retalho, uma história. Quando apontávamos um retalho, a avó dizia sempre: 'Ah, esse não tem nada para contar...' Mas depois começava. E a viagem era sempre emocionante. 'E este avó?' 'Oh, esse não tem nada para contar... Era de um vestido da tua mãe, tinha ela mais ou menos a tua idade. O vestido tinha um bolso pequenino, aqui à altura do peito, e a tua mãe dizia que vivia lá um gnom. Talvez tivesse razão, porque a verdade é que ela enchia o bolso de bolachas e elas desapareciam sempre.' E ria-se. 'E este, avó?' 'Ah, esse não tem nada para contar... Mas, se queres mesmo saber, era de uma toalha que me ofereceram os meus padrinhos de casamento. Quando disse ao teu avô que iam nascer as tias gémeas entornou aqui uma travessa inteira de ensopado... Assustou-se e com razão.' E encolhia os ombros, divertidas. 'E este, avó?' 'Ah, esse não tem nada para contar... Era de um avental, da tua bisavó. Olha, por acaso, o avental que trazia no dia em que o carteiro lhe entregou a primeira carta do tio Luís, a dizer que estava bem. Andou com a carta no avental mais de um mês. Até chegar outra carta...' E suspirava. Depois, a minha avó já ia lançada... 'Este das flores era de uma saia, da maluca da tia Bárbara. Vestia essa saia como quem levava uma bandeira... Foi presa e tudo, nem queiras saber. Quando a saia se rompeu, fez fitas para o cabelo e um candeeiro que temos ali na sala de jantar. O de xadrez era uns calções do tio Filipe. Ficou em farrapos no dia em que ele caiu de bicicleta e partiu um braço, coitadinho. Tinha a mania de fechar os olhos quando andava de bicicleta. E isso já dizia tanto dele... Este dos elefantes veio de uma loja da Baixa, que entretanto fechou. Serviu para forrar almofadas e cadeiras mas sempre me deu vontade de viajar (e nunca de me sentar). O do salpicado de cerejas era do meu saco de praia de há muitos, muitos anos. Tantos que já não sei... Olha como está comido pelo sol.' Quando a minha avó morreu, todas as minhas tias queriam a manta, mais valiosa que tudo o resto. Amuaram durante uns dias, mas depois lá se entenderam porque sempre foram amigas. Desde então, ficou combinado que a manta fica um mês em casa de cada uma. Nos meses em que cá está, vem cobrir a minha cama, e é como se voltasse a estar com a minha avó e com todas as suas histórias. Há pouco tempo reparámos que alguns retalhos começam a precisar de substituição. É por isso que já lá está um quadradinho do meu pijama às riscas e outro dos cortinados da sala (que o gato rasgou de alto a baixo no dia em que lhe deu uma fúria). (Já agora: o quadradinho do meu pijama também tem uma história. Foi a minha tia que mo ofereceu há uns anos porque o achou parecido com um pijama antigo da avó.) Procurei-o na manta e ele lá estava. Realmente é quase igual ao meu.

Eu e a minha avó, as duas dormindo lado a lado, até os tecidos se gastarem e novas histórias chegarem a esta manta."

EE: "Agora eu tenho aqui umas perguntas para vos fazer...quero perguntar se não há nada nesta história que vos lembre algo que andemos a fazer? E eu quero ouvir só quem tem o braço no ar! Se falarem todos ao mesmo tempo vai ser uma grande confusão! Vou repetir: eu queria saber se nesta história não há nada que tenham ouvido e que tenham conseguido perceber semelhanças ou parecenças entre o que ouviram e algo que andem a fazer..."

I: "As áreas..."

EE: "As áreas?"

I: "...dos quadrados."

EE: "Boa, mais ideias?"

MGE: "O projeto artístico no tecido! Da romaria, dos trajes caramelos e assim..."

EE: "Porquê?"

J: "Porque esse tipo de tecido é o tecido da manta!"

EE: "Isso...pode não ser o mesmo tipo de tecido mas é um tipo de tecido."

MGE: "Algumas partes lembra da romaria, das embarcações, da festa da moita..."

EE: "Na história da manta temos uma manta que conta, em vários quadradinhos a história do quê?"

DI: "Várias histórias que aconteceram!"

EE: "Onde?"

DI: "Na família dela."

EE: "Com a família...mas no nosso projeto artístico contamos a história de alguma família?"

Alguns alunos em simultâneo: "Nãooo!"

S: "Coisas que aconteceram!"

(Alguns alunos falam em simultâneo, o que faz com que não se torne perceptível o áudio.)

EE: “Relembra-nos aspetos específicos da história da localidade da Moita, certo? Onde está o colégio... que tenho outra questão para vocês... nós estamos a construir um painel artístico com tecido, vamos transformar as vossas partes num painel, porque vamos acabar por juntar cada um dos vossos bocadinhos. Não será um manta, será algo maior e agora tenho aqui algo para vos mostrar.”

(Alguns alunos falam em simultâneo, tecendo comentários acerca de assuntos exteriores ao que estava a ser abordado.)

EE: “Conseguem dizer-me o que está representado nestas fotografias?”

(A dinâmica é interrompida pelo som de um trovão e da tempestade que se faz sentir no exterior, a luz falha e os alunos ficam um pouco mais agitados, aumentando o ruído na sala de aula e fazendo com que a professora cooperante intervenha com o objetivo de acalmar a turma.)

EE: “Malta, concentrem-se lá. Oçam-me! Quero saber o que é que conseguem identificar de comum nestas fotografias!”

V: “As tradições da Moita, os barcos, os touros, a praça dos touros...são estátuas na Moita.”

EE: “Mas eu quero saber o que está aqui representado...é um livro? Quero saber que fotografias são estas.”

S: “É uma escultura!”

Gui: “É uma arte!”

E: “Cada uma tem o seu significado de coisas que acontecem na Moita e que são tradicionais na Moita. O touro simboliza a tourada, aquela coisa, que é muito esquisita ali parece que é uma lua mas ao contrário ou uma senhora a fazer assim (e gesticula) ou um barco ou um senhor... só notei isso agora e eu passo aí todos os dias. Eu penso que isso é uma lua.”

GG: “Uma coisa...”

EE: “Braço no ar...”

(O aluno em questão coloca o braço no ar.)

GG: "Aquilo dali é desconhecido."

EE: "Eu não consegui descobrir quem foi o autor desta pintura"

PC: "Mas eu sei quem foi..."

(A professora cooperante é interrompida pelo diálogo de alguns alunos.)

EE: "Esta pintura foi feita por um senhor que se chama Fernando... **(A professora cooperante é novamente interrompida e, passados uns segundos prossegue a explicação.)**... Este mural foi pintado por um senhor que se chama Fernando Dias, eu por acaso já não o vejo há muito tempo, ele já tem uma certa idade, não sei se ele continua a estar bem, se continua a fazer destas coisas. Penso que já o pai dele fazia estas pinturas característica da Moita, ele pintava sempre estes motivos, os barcos, as festas e as touradas e os touros no campo."

E: "Conheces?"

PC: "Conhecia de vista, não conhecia pessoalmente mas conhecia de vista. De vez em quando vejo a mulher dele, ele morava ali num sítio bem onde estava este mural. Quem é que já viu isto? Quem é que sabe dizer onde está? A GA vai dizer onde está."

GA: "Depois de passarmos aqueles prédios amarelos."

PC: "Sabem que edifício é este? Não é um prédio, é um armazém grande, é uma coisa específica na moita."

V: "Sei por causa do professor Guilherme..."

PC: "Exatamente, é ao pé da casa do professor Guilherme! Quem sabe onde ele mora...E sabes onde é isto V.? Isto é a parede da empena de um edifício que parece um armazém, quatro paredes e um telhado e agora é uma discoteca, uma discoteca pequena."

GG: "Aquele boi é na Moita!"

EE: "As primeiras duas imagens, fotografias desculpem, esta e esta (apontando para as fotografias) são pinturas numa parede, num muro. Esta pintura está num muro, por isso é que lhe damos o nome de mural, é uma pintura feita num muro, certo? E esta está

numa parede como a C. explicou. Mas esta fotografia e esta fotografia (apontando para outras duas fotografias) são pinturas?"

Alguns alunos em simultâneo: "Nãoooooo!"

EE: "MAT.!"

MAT: "São esculturas!"

EE: "E a do meio? Alguém consegue identificar? S. !"

S: "Acho que é um esboço de uma pintura."

GS: "Azulejo!"

EE: "É uma pintura num azulejo!"

GA: "Eu acho que essa cinco pinturas..."

EE: "Quais cinco pinturas? Não são cinco pinturas."

GA: "As duas pinturas e as três artes, eu acho que cada uma tem uma história da Moita... eu acho que aquela ali, como a E. estava a dizer, eu acho que aquela menina, senhora construiu a Moita, eu não sei."

EE: "Açam que as cinco representam aqui diferentes bocadinhos da história da Moita, é isso?"

Alguns alunos em simultâneo: "Sim!"

EE: "Vou-vos dizer uma coisa, esta escultura, o que vocês vêem aqui, o que é que isto vos parece? Alguém já tinha dito..."

E: "Eu! Um barco e uma senhora!"

EE: "Tem um barco e se nós virmos com atenção, nesta fotografia não dá para ver bem mas se virmos com atenção, à volta conseguimos perceber que é a imagem de uma pessoa de lado, de perfil, porque na verdade está relacionado tanto com os barcos como com as pessoas que trabalhavam a fazer os barcos..."

GF: "Ahhh, é o que está vestido com o traje caramelo..."

PC: "Hmm, não, o traje caramelo tem mais a ver com o campo."

EE: “Hmm, pois. E agora queria saber outra coisa, em termos do tamanho, relativamente ao tamanho destas obras, vocês acham que elas têm todas o mesmo tamanho?”

Alguns alunos em simultâneo: “Não!!!”

GS: “Os azulejos são mais pequenos.”

GUI: “O maior daí...”

EE: “A G. está a dizer que os azulejos costumam ser mais pequenos.”

GE: “Têm a área mais pequena.” **(Estabelece relação com os conteúdos que estavam a ser estudados nessa semana.)**

EE: “Aqui parecem que têm quase o mesmo tamanho porque as imagens não estão à escala, significa que não estão em tamanho real, certo? Este é um pedaço de uma pintura num azulejo. E se olharem assim, por exemplo, acham que estas obras e arte, que estas manifestações artísticas estão disponíveis para toda a gente ver ou estão, por exemplo num sítio específico? Por exemplo, num museu, numa exposição...Braços no ar! S.”

S: “Eu acho... Espera... Eu acho que ahhh o touro é uma rotunda e está à exposição de todos que vão lá. O azulejo pode estar dentro de uma casa ou pode estar num museu... Aquela pintura numa parede... na rua...então também está à exposição. E aquele que está à vista também está. E aquela escultura também está à vista.”

GG: “Eu passo sempre por aí”

EE: “E vocês acham que é importante, por exemplo, existirem assim manifestações artísticas, obras de arte, assim disponíveis para o público ver? Sem ter de, por exemplo, ir a um museu, sem ter de se pagar...”

Alguns alunos em simultâneo: “Simmm!”

EE: “Porquê?”

E: “Porque as pessoas são gananciosas?”

GUI: “E para quem não tem dinheiro pode ver.”

EE: “É fácil observar estes elementos, estas pinturas e estas esculturas?”

Alguns alunos em simultâneo: “Simmm!”

E: "E é barato e vale milhões."

EE: "E destas todas qual é que seria mais importante, seria necessário irmos a um sítio para se conseguir ver? Um sítio, por exemplo interior..."

S: "A do azulejo."

EE: "A dos azulejos porquê?"

S: "Porque os azulejos é uma coisa pequena, supostamente pequena. Tipo nas casas, imagina que há aqui uma casa e esse azulejo é uma coisa pequena e depois as pessoas mal educadas que jogam à bola e outras coisas podem partir...algumas não são mas algumas são..."

PC: "É o risco que essas coisas correm, porque estando na rua, à vista de todos, corre o risco de serem vandalizados."

S: "Quem é que vai para o meio de uma rotunda?"

PC: "Olha, sabem que esse touro já o tentaram roubar!"

Alguns alunos em simultâneo: "A sério? Como?"

PC: "Com uma grua, a meio da noite...não conseguiram porque ele tem nas patas, uns blocos de cimentos agarrados ao chão, ele já foi, já tentaram tirar aquele touro dali."

GUI: "Como é que sabes?"

PC: "Porque sou da Moita e sei, as notícias depois correm."

GG: "É só fofoca!"

PC: "Não é fofoca, é uma notícia. Não faço ideia, eu acho que não foram apanhados. Soube-se, percebeu-se que houve tentativa de roubo do touro."

(Alguns alunos, em simultâneo, tornam a criar algum ruído na sala e a PC chama à atenção da turma para prestarem atenção à dinâmica.)

EE: "Na verdade, esta peça dos azulejos esteve numa exposição aqui na Moita. Significa que as pessoas para verem esta peça tinham mesmo de ir à exposição, eu não tenho a certeza se era preciso pagar ou não, mas o mais certo é que possivelmente se tinha de pagar. Mas vocês acham, no geral, que é mais fácil observar-se estas manifestações se tiverem assim espalhadas pelas ruas, é isso?"

Alguns alunos em simultâneo: "Sim!"

E: "Se ninguém destruir ou roubar!"

EE: "Se nós pensarmos assim nos materiais que estes artistas utilizaram, que tipos de materiais é que poderão ter utilizado?"

E: "Cimento!"

DU: "Tintas!"

MAT: "Tintas spray!"

J: "Cimento! E Madeira!"

EE: "Madeira para onde?"

J: "Para fazer a moldura!"

GS: "Eu acho que usaram pincel!"

DI: "Eu já sei, azulejo de cor branca e azul!"

V: "Eles pintaram o azulejo."

EE: "Diz lá, V.!"

V: "Foram eles que pintaram o azulejo."

S: "Se não que é que valia ter o azulejo azul e pintarmos ele?"

GA: "Oh Cláudia, eu reparei aqui numa coisa, eu vou explicar aqui uma coisa! Nas férias da páscoa eu encontrei a C. e antes de encontrar a C. eu entrei num sítio que tinha essas coisas igualzinho e também aquela foto grande é quando nós fomos àquilo do barco e aquele barco ali é igualzinho àquele quando nós fomos"

PC: "O Boa-Viagem! Nós fizemos o passeio."

GA: "E eu acho que esses dois na foto, eu vou aí apontar...Este barco, estes dois senhores vieram deste barco até ao Portugal."

PC: "Posso-vos só mostrar a imagem do senhor que pintou isto?"

EE: "Sim, sim, deixe-me só fazer mais uma pergunta. Deixem-me só dizer-vos uma coisa. Em relação a estas fotografias, existe alguma destas manifestações que vos desperte assim a ideia de movimento?"

Alguns alunos em simultâneo: "Sim!"

EE: "Qual?"

GE: "... touro..."

EE: "A GE diz que é a do touro, concordam?"

Alguns alunos em simultâneo: "Sim!"

EE: "Porquê?"

GUI: "Porque o touro na vida real também se movimenta."

EE: "A posição dele acham que remete para movimento?"

(Ouvem-se algumas respostas opostas.)

PC: "Oh amigos, não adivinhem!"

EE: "Sim, sim, não há repostas certas ou erradas!"

GUI: "Ele não está porque ele está numa pose que está-se a preparar para..."

EE: "Ah então não está a correr, ainda está na preparação, ok, estou a perceber. Última pergunta, porque é que será que o autor daquela escultura utilizou o azul, a cor azul?"

S: "Porque usam muito a cor azul."

H: "Porque era a cor da roupa das pessoas."

J: "Porque é a cor do barco e a cor do azulejo. Porque o azul representa o céu e o mar."

I: "Porque o azul representa a água, o mar."

EE: "Mais ideias, há mais ideias? Há mais cores que consigam ver daí?"

L: "Vermelho!"

EE: "Porque é que será que o artista utilizou o vermelho?"

GUI: "Porque quis!"

MEL: "Amor?"

S: "Porque tem!"

E: "Ainda é sobre outra coisa...aquilo aconteceu quando nós já estávamos juntos? Porque houve obras, aí onde no touro houve obras..."

PC: "Houve obras sim nessa rotunda, mas não fizeram nada nessa rotunda."

S: "O touro foi feito quando?"

EE: "O touro...2004...no ano de 2004"

S: "Nós não éramos nascidos."

EE: "Pois não."

PC: "Olhem, só por curiosidade, vou-vos mostrar uma fotografia do senhor, foi a única que encontrei na internet...eu estava a dizer, esta é a fotografia da casa dele. Ele ao pé da casa dele, esta casa é junto daquele mural, que tem os cabeçudos e a casa tem vários touros e motivos das touradas. Está bem? É uma casa antiga, as paredes têm pinturas destas, com os toureiros, com os touros. Ele ainda fez mais pinturas, fez pinturas de quadros de pessoas que lhe pediram, o meu avô tinha dois, e pintava paredes que as pessoas pediam para pintar também nas suas paredes, pronto. E há pouco tempo ele pintou em duas paredes que eram de um banco e o banco depois lembrou-se e pintou as paredes, tapou as pinturas, perderam-se."

EE: "O que é que acham disto? Têm alguma opinião?"~

GUI: "É vandalismo!"

EE: "Não, neste caso, pode não ser vandalismo..."

PC: "É propriedade privada."

EE: "Exato."

GUI: "Se for, se quiserem que seja feito e se tiverem ordem, se não tiverem ordem já é vandalismo."

PC: "Exato."

J: "Porque é que quando vou a restaurantes na moita, têm sempre touros?"

PC: "Precisamente por isto que estamos a falar, não é J? Porque é um aspeto marcante da cultura da Moita."

EE: “Só para vos dizer, para ficarem a saber, o touro, a estátua do touro é feita de bronze, que é uma espécie de metal.”

J: “É o metal do terceiro lugar.”

EE: “E a outra escultura azul dos barcos, a parte azul e vermelha que vocês viram, é chapa, são assim placas de chapa, ferro e em baixo há um bocadinho de pedra, granito, que é um tipo de pedra.”

PC: “Amigos, não temos mesmo mais tempo, temos de fazer uma arrumação muito rápida.”