



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e
no Ensino Secundário

Narrativas Multiculturais: o contributo das artes visuais para a inclusão e diversidade na educação

Daniela Alexandra Guilherme Vitorino

Número de Aluna: a22200215

Lisboa

2025

Universidade Lusófona: Centro Universitário de Lisboa
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Narrativas Multiculturais: o contributo das artes visuais para a inclusão e diversidade na educação

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada defendida em provas públicas para obtenção do grau de mestre em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, conferido pela Universidade Lusófona – Centro Universitário de Lisboa, no dia 24 de março de 2025, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº 212/2025 de 03 de Fevereiro de 2025, com a seguinte composição:

Presidente: Prof.^a Doutora Maria Constança Pignateli de Sousa e Vasconcelos

Arguente: Prof.^a Doutora Marta-Maria Jecu

Orientador: Prof.^a Doutora Rita Isabel Fontes da Costa Carvalho

Daniela Alexandra Guilherme Vitorino

Lisboa

2025

Agradecimentos

Gostaria de deixar um agradecimento especial a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, me acompanharam na realização do presente trabalho.

Agradeço com enorme sinceridade às minhas orientadoras: à Professora Rita Carvalho, pela sua disponibilidade, sabedoria e pelos momentos de reflexão que me proporcionou; e à Professora Isabel Gaspar, a quem agradeço por me ter acolhido durante um ano letivo na Prática de Ensino Supervisionada, pelo companheirismo, atenção, motivação e partilha de conhecimentos e experiências, de um modo muito atencioso e generoso.

À minha família, que apesar de todos os obstáculos e adversidades, me apoiam incondicionalmente.

Por último, agradeço aos meus alunos por todos os momentos que passei com eles, que contribuíram para o meu crescimento profissional e pessoal. Todos, sem exceção, contribuíram à sua maneira para a minha experiência e será uma turma que lembrarei com muito carinho dado que foram os meus primeiros alunos.

Resumo

O presente relatório resulta da Prática de Ensino Supervisionada (PES) realizada na Escola Secundária Sá da Bandeira, no concelho e distrito de Santarém, no âmbito do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, da Universidade Lusófona de Lisboa.

Com base numa metodologia de investigação-ação, estão expressas neste documento todas as reflexões, observações e planificações realizadas ao longo do ano letivo 2023/2024, no âmbito do Projeto “Narrativas Multiculturais: eu, tu e todos”, desenvolvido numa turma de 9.º ano, na disciplina de Educação Visual.

O tema do multiculturalismo na educação estrutura toda a investigação, que teve como principal objetivo aprofundar as potencialidades educativas das artes visuais para a integração de populações de origem imigrante e para a promoção do entendimento e respeito pelo ‘outro’.

A importância do ensino das artes, os seus desafios na contemporaneidade e o seu contributo para uma educação multicultural, são algumas das reflexões que fundamentam as três unidades didáticas incluídas neste relatório. Estas exploram o tema da diversidade cultural de formas distintas, recorrendo a diferentes metodologias de ensino, estratégias de motivação, materiais didáticos, referências artísticas e procedimentos para recolha de dados. Esta variedade contribuiu para o sucesso da investigação. O projeto proposto e o modo como as unidades didáticas operaram potenciaram transformações nos alunos, o que permitiu reforçar a ideia de que, de facto, as artes podem contribuir para o entendimento e respeito pela diversidade, dado que proporcionam um outro olhar sobre a realidade, abordam temas relevantes para a sociedade de uma forma lúdica, desconstruída e facilmente acessível e podem dar voz e visibilidade às ideias individuais e/ou coletivas de um determinado grupo, desafiando estereótipos e representando minorias.

Palavras-Chave: Artes Visuais; educação; multiculturalismo; diversidade cultural

Abstract

This report is the result of the Supervised Teaching Practice (PES) carried out at Sá da Bandeira Secondary School, in the municipality and district of Santarém, as part of the Master's Degree in Visual Arts Teaching in the 3rd Cycle of Basic Education and Secondary Education, at the Lusófona University of Lisbon.

Based on an action-research methodology, this document includes all the reflections, observations and planning carried out throughout the 2023/2024 school year, as part of the “Multicultural Narratives: me, you and everyone” project, developed in a 9th grade Visual Education class.

The theme of multiculturalism in education structures all the research, the main aim of which was to explore the educational potential of the visual arts for the integration of immigrant populations and for promoting understanding and respect for the 'other'.

The importance of arts teaching, its challenges in contemporary times and its contribution to multicultural education are some of the reflections that underpin the three didactic units that explore the theme of cultural diversity in different ways, using different teaching methodologies, motivation strategies, teaching materials, artistic references and data collection procedures, that have contributed to the success of the research. The proposed project and the way in which the didactic units operated brought about transformations in the students, which reinforced the idea that the arts can indeed contribute to understanding and respect for diversity, since they provide another look at reality, address issues that are relevant to society in a playful, deconstructed and easily accessible way and can give voice and visibility to the individual or collective ideas of a given group, challenging stereotypes and representing minorities.

Keywords: Visual arts; education; multiculturalism; cultural diversity

Índice	4
Índice de Figuras	6
Introdução	8
Capítulo I Enquadramento Teórico	11
1. A importância do ensino das artes visuais	11
1.1. Paradigmas do ensino das artes	12
1.2. Literacia em Artes: razões para o ensino das artes	14
1.3. Ser professor/a de artes visuais	16
1.4. Os desafios do ensino-aprendizagem das artes na contemporaneidade	17
2. Multiculturalismo e educação	20
2.1. Multiculturalismo, interculturalidade e diversidade: clarificação de conceitos	21
2.2. Portugal: um país multicultural	23
2.3. Educação numa sociedade marcada pela heterogeneidade e diversidade	28
2.4. A influência de um contexto escolar multicultural na prática docente	29
3. O contributo das artes visuais para uma educação multicultural	33
3.1. As artes visuais como representação e expressão da diversidade cultural	34
3.2. A importância da aprendizagem colaborativa.....	37
Capítulo II Prática de Ensino Supervisionada	41
1. Metodologia Investigação – Ação	41
1.1. A importância da observação e da planificação	42
2. Estratégias de motivação	44
3. Contexto da Investigação	47
3.1. Caracterização do Meio e da Comunidade.....	47
3.2. Caracterização da Escola.....	48
3.2.1. Enquadramento histórico e geográfico	48
3.2.2. Plano Escolar e Grupo Disciplinar	49
3.3. Caracterização da Turma	51
3.4. Educação Visual no Currículo	53
3.4.1. Carga horária da disciplina e organização curricular	54
4. Projeto “Narrativas multiculturais: eu, tu e todos”	57
4.1. Unidade Didática I – À boleia com Almada Negreiros	57
4.1.1. Enquadramento.....	57
4.1.2. Atividade Proposta	59
4.1.3. Trabalhos dos alunos	60

4.2. Unidade Didática II – A tua marca pelo mundo	64
4.2.1. Enquadramento.....	64
4.2.2. Atividade Proposta	64
4.2.3. Trabalhos dos Alunos	67
4.3. Unidade Didática III – Na minha rua moram todos	70
4.3.1. Enquadramento.....	70
4.3.2. Atividade Proposta	70
4.3.3. Trabalhos dos alunos	71
4.4. Outros momentos enriquecedores	74
5. Avaliação dos alunos e balanço sobre a evolução da turma	77
Capítulo III Análise dos resultados	79
1. Trabalhos desenvolvidos pelos alunos	79
2. Questionários	83
2.1. Questionários realizados na turma onde foi desenvolvido o projeto (9.º D)	83
2.2. Questionário realizado nas turmas onde não foi desenvolvido o projeto	91
2.3. Questionário proposto aos professores	94
Considerações Finais	97
Referências Bibliográficas	100
Apêndices	104

Figura 1. Mind Map, autoria própria, novembro 2022	11
Figura 2. Elliot Eisner: Arts in Education Champion, MJ Hegeman, 2020	13
Figura 3. Contributos das artes visuais para o desenvolvimento das crianças, junho 2023	15
Figura 4. Proporção de pessoas dos 18 aos 74 anos por grupo étnico e background imigratório, INE, 2023	24
Figura 5. Proporção de pessoas dos 18 aos 74 anos por principais razões da vinda para Portugal, INE 2023	25
Figura 6. Proporção de pessoas dos 18 aos 74 anos, por grupo étnico e experiência de discriminação, INE 2023	26
Figura 7. Proporção de pessoas dos 18 aos 74 anos que sofreram discriminação, por locais de discriminação e situações de discriminação, INE 2023	26
Figura 8. Proporção de pessoas dos 18 aos 74 anos que sofreram discriminação, que consideram existir discriminação em Portugal e que assistiram a situações de discriminação em Portugal, INE 2023	27
Figura 9. 100 New Yorkers, Mona Chalabi, 2020	34
Figura 10. Capas dos livros Outro e No Meu Bairro.....	35
Figura 11. Polvo, Adriana Varejão, 2014.....	36
Figura 12. Etnias, Eduardo Kobra, 2016.....	37
Figura 13. Fotografia do espetáculo Tuntunhi, José Frade, 2022	39
Figura 14. Frame do vídeo Radio(grafias) iguais, Fundação Calouste Gulbenkian, 2023	40
Figura 15. Bazar das Línguas, Bowling Doc, 2023	40
Figura 16. A escola, fotografias da autora, março 2024.....	49
Figura 17. Quatro pilares da Educação gizados pela UNESCO.....	50
Figura 18. Competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.....	53
Figura 19. Domínios que estruturam as aprendizagens nas artes visuais	54
Figura 20. Domingo Lisboa de José de Almada Negreiros, 1949.....	58
Figura 21. Partida de Emigrantes de José de Almada Negreiros, 1949	59
Figura 22. Gare Marítima da Rocha Conde de Óbidos, em Lisboa	59
Figura 23. Fase 01 - Desenho, fotografias da autora, novembro 2023	60
Figura 24. Fase 02 - Pintura, fotografias da autora, novembro 2023	61
Figura 25. Fase 03 - Montagem dos painéis, fotografias da autora, novembro 2023	62
Figura 26. Fase 04 - Exposição, fotografia da autora, novembro 2023	62
Figura 27. Resultado final do trabalho dos alunos, fotografias da autora, dezembro 2023	63
Figura 28. Jogo Volta ao mundo em 15 minutos, fotografias da autora, janeiro 2024	65
Figura 29. Fase 01 - Imagens de alguns objetos e respetivas respostas, fotografias da autora, janeiro 2024	67
Figura 30. Fase 02 – Estudos individuais desenvolvidos no Canva, janeiro 2024	68
Figura 31. Fase 03 – Logótipos finais, fotografias da autora, janeiro 2024	69
Figura 32. Fase 01 – Esboço da pintura a lápis, fotografias da autora, maio de 2024	71
Figura 33. Fase 03 – Exposição dos trabalhos, fotografias da autora, maio 2024.....	72
Figura 34. Figura 27 – Fase 02 – Pintura com guaches, fotografias da autora, maio 2024	72
Figura 35. Resultado final dos trabalhos, fotografias da autora, maio 2024	73
Figura 36. Leporello da turma, fotografias da autora, maio 2024	74
Figura 37. Exercício de desenho rápido - Disposição dos alunos na sala de aula, fotografias da autora, fevereiro 2024.....	75

Figura 38. Alguns dos desenhos dos alunos, fotografias da autora, fevereiro 2024	76
Figura 39. Respostas à pergunta: Quais as principais motivações para conhecer outros países e outras culturas?.....	84
Figura 40. Respostas à questão: Na sua família ou no seu grupo de amigos, existe alguém com outra nacionalidade, proveniente de outra cultura ou emigrante (inserido noutra cultura)?	84
Figura 41. Respostas à questão: Se a resposta anterior foi sim, considera que essas pessoas têm hábitos muito diferentes dos seus?	84
Figura 42. Respostas à questão: No seu dia a dia, já se deparou com um cenário de injustiça ou exclusão para com pessoas de outra nacionalidade, cultura ou etnia?	85
Figura 43. Respostas à questão: Se a resposta anterior foi sim, onde ocorreram?	85
Figura 44. Respostas à pergunta: A sua motivação e curiosidade para conhecer outros países e outras culturas sofreu alterações?	86
Figura 45. Respostas à questão: Dos exercícios que foram desenvolvidos, qual foi aquele que proporcionou um maior conhecimento e interesse sobre os outros países e culturas?	87
Figura 46. Respostas à questão: Considera que a diversidade cultural na escola e nas turmas traz vantagens e pode ser uma mais-valia para a formação de todos os alunos?	87
Figura 47. Alguns testemunhos dos alunos.....	90
Figura 48. Respostas à pergunta: Quais as principais motivações para conhecer outros países e outras culturas?.....	91
Figura 50. Respostas à questão: Se a resposta anterior foi sim, considera que essas pessoas têm hábitos muito diferentes dos seus?	91
Figura 49. Respostas à pergunta: Na sua família ou no seu grupo de amigos, existe alguém com outra nacionalidade, etnia, cultura ou que seja emigrante (inserido noutra cultura)?	91
Figura 51. Respostas à questão: Já se deparou com algum cenário de injustiça ou exclusão para com pessoas de outra nacionalidade, cultura e etnia?	92
Figura 52. Respostas à questão: Se a resposta anterior foi sim, onde ocorreram?	92
Figura 53. Respostas à questão: Considera que a disciplina de Educação Visual contribui para que os alunos conheçam a arte, as tradições e a cultura de outros países?	93
Figura 54. Respostas à questão: Na sala de aula, já se deparou com episódios de injustiça e exclusão para com esses alunos?	94
Figura 55. Respostas à questão: Esses episódios ocorrem com que frequência?	95
Figura 57. Respostas à questão: Na sua opinião, os professores precisam de mais apoio, formação e/ou ferramentas para serem agentes mais ativos na inclusão de todos os alunos?	96
Figura 58. Respostas à questão: De um modo geral, considera que os alunos de hoje apresentam um espírito mais tolerante e inclusivo perante a diferença?	96

Motivações

No âmbito do meu Projeto Final de Mestrado em Arquitetura, desenvolvido entre 2017 e 2018, iniciei uma investigação que tinha como mote o multiculturalismo. A necessidade de criar espaços, tanto públicos como privados, que permitissem a sociabilidade e a convivialidade numa cidade como Lisboa, que se afigurava cada vez mais multicultural, foi o ponto de partida para o meu interesse nesta temática. Como arquiteta, o meu objetivo era projetar um espaço que pudesse ser o elo de ligação entre os indivíduos, a arquitetura, o espaço público e a cultura. Para isso, foi necessário aprofundar o conhecimento sobre as alterações sociais na cidade e identificar estratégias e aspetos que o arquiteto devia ter em conta na criação de espaços em lugares marcados pela diversidade cultural.

Numa tentativa de tentar conciliar duas áreas que tanto me encantam, Educação e Arquitetura, inscrevi-me no Mestrado em Ensino de Artes Visuais, em 2022, sem qualquer tipo de experiência profissional na área da Educação, com o intuito de conseguir desenvolver e adquirir competências e conhecimentos que pudessem vir a ser úteis e fundamentais na minha prática profissional. Ao longo deste percurso fui-me apercebendo que o tema anteriormente explorado em Arquitetura, poderia ser tão ou mais pertinente se fosse também investigado e desenvolvido no âmbito da Educação. A diversidade cultural existente nas escolas tem vindo a ser uma realidade cada vez mais evidente, trazendo desafios para a prática pedagógica e influenciando significativamente as aprendizagens dos alunos. Quando iniciei o estágio, apesar da turma que acompanhei não se enquadrar particularmente neste cenário, tive oportunidade de constatar, na escola, alguns episódios de discriminação e conflito motivados pelas diferenças sociais, étnicas e culturais dos alunos, que só vieram confirmar que estas questões sociais não são ficcionais - infelizmente, existem e são comuns na nossa sociedade.

Tema e Objetivos

A cultura na qual nos desenvolvemos afeta a nossa vida quotidiana: a língua que usamos para nos expressar, a comida que consumimos, os livros que lemos, a música que ouvimos, os

filmes que preferimos, etc.; tudo o que gostamos e o modo como fazemos é marcado pela cultura. As manifestações culturais e artísticas sempre foram, ao longo do tempo, referências com múltiplos significados que permitem identificar, caracterizar e conhecer os diferentes povos espalhados pelo mundo. Uma vez que a arte é entendida como uma das dimensões presentes nos fenómenos sociais, não pode ser separada do conceito de globalização cultural. São as artes que nos proporcionam uma busca constante pelo conhecimento sobre o ser humano e as suas sociedades, conhecimento que não é comparável com aquele que é fornecido por outras áreas e disciplinas.

A presente investigação tem como objetivo principal aprofundar o conhecimento sobre as potencialidades educativas das artes visuais para a integração de populações de origem imigrante e para a promoção do entendimento e respeito pelo ‘outro’. Através desta investigação, são aprofundadas as relações entre o ensino das artes visuais e o multiculturalismo, numa tentativa de realçar a importância de explorar a diversidade cultural em contexto escolar e mostrar o potencial da arte para trabalhar o desenvolvimento integral do aluno e fomentar o aparecimento de novas ideias e valores. Por outro lado, a investigação também procura entender em que medida a prática docente pode ser influenciada pelo contexto multicultural e que potencialidades, fragilidades e desafios podem ser encontrados.

A escolha deste tema foi motivada pelo aumento da imigração que tem tornado Portugal num país cada vez mais multicultural, com uma população altamente diversificada, caracterizada por diferentes representações culturais que, conseqüentemente, se refletem nas escolas e no quotidiano das crianças e jovens.

Como objetivos específicos destacam-se: a demonstração do potencial da arte para trabalhar a problemática da diversidade cultural; a exploração do desempenho e do envolvimento dos alunos nas diferentes fases do projeto; a identificação das potencialidades e vulnerabilidades das metodologias utilizadas, de modo a contribuir para futuros modos de atuação num contexto de uma população multicultural; o testemunho do contributo das artes para o desenvolvimento do espírito colaborativo; a demonstração do potencial das artes para mudar mentalidades e mitigar preconceitos; e, por último, promover uma reflexão, com base nos dados recolhidos na prática docente e na revisão da literatura, que possa contribuir para posteriores investigações e para a prática docente futura.

Questões da investigação

O desenvolvimento desta pesquisa implicou a delimitação de algumas questões de partida (Q), a saber:

Q1: Como pode contribuir o ensino das artes visuais para a integração de uma população escolar multicultural, promovendo o entendimento, reconhecimento e respeito pelo outro?

Q2: Em que medida é que as artes refletem os fenómenos multiculturais e de que modo podem servir como palco para a representação simbólica e expressividade cultural e individual dos alunos?

Q3: De que modo os temas da atualidade relacionados com a diversidade cultural, tais como racismo, discriminação e inclusão, podem ser trabalhados e discutidos através das artes visuais?

Estrutura do Trabalho

Para além da introdução e da conclusão, a presente investigação organiza-se em três capítulos.

Na introdução são apresentados o tema e os objetivos do trabalho, as questões de partida e as hipóteses, a metodologia adotada e a estrutura capitular.

O capítulo I diz respeito ao enquadramento teórico e apresenta uma reflexão sobre a importância do ensino das artes visuais, os seus desafios na contemporaneidade e seu contributo para uma educação multicultural. Neste capítulo são também clarificados os conceitos que estruturam todo o trabalho, relacionados com o multiculturalismo e a educação.

No capítulo II tem lugar o design da pesquisa. São descritos a metodologia utilizada, os procedimentos para a recolha de dados e a contextualização da investigação, nomeadamente da escola e da turma onde a investigação decorreu, bem como os trabalhos desenvolvidos no âmbito do projeto proposto.

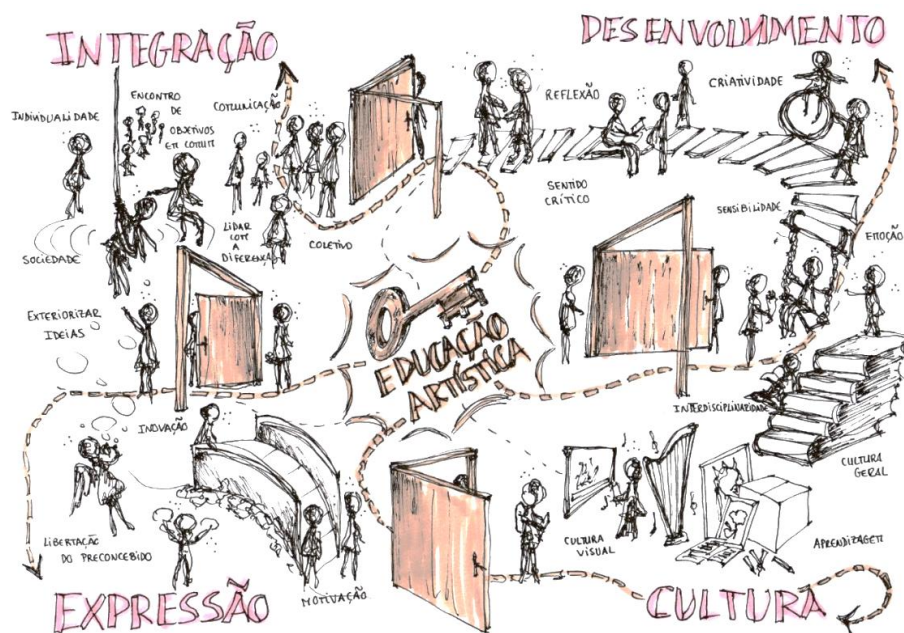
No capítulo III, são apresentados, analisados e discutidos os resultados da investigação, através do estudo empírico.

Por último, as considerações finais sintetizam de forma crítica e analítica todo o trabalho, evidenciando as principais conclusões e o contributo da temática para o conhecimento existente na área, para a aprendizagem dos alunos e para a prática docente.

1. A importância do ensino das artes visuais

A constante mudança que se verifica no mundo onde vivemos tem exigido um pensamento cada vez mais divergente. É neste sentido que surge a necessidade de mudar e atualizar a educação, nomeadamente, no que diz respeito às artes visuais e ao impacto que estas têm no desenvolvimento intelectual e emocional dos alunos. As crianças começam desde muito cedo a formar e representar imagens mentais, comunicando-as através da linguagem e de representações gráficas. “Reproduzem” pessoas e coisas, por meio de atividades lúdicas diversas, como desenhar, pintar, modelar, etc... Apesar da constatação de que a arte está, desde sempre, presente nos nossos dias, tem existido uma desvalorização da educação artística. De um modo geral, a sociedade não reconhece a importância que a arte pode ter na vida de cada um, e o quão vantajoso o conhecimento nesta área pode ser. Neste sentido, é pertinente refletir sobre o valor do ensino das artes visuais na formação das crianças e dos jovens e sobre os seus desafios na contemporaneidade.

Figura 1. Mind Map, autoria própria, novembro 2022



Considero que a educação artística é a chave que nos permite abrir as mais variadas portas, nomeadamente, a da cultura, a do desenvolvimento, a da expressão e a da integração (Fig.1).

Não se trata de uma disciplina secundária, apenas agradável e útil para “passar o tempo”, e não se resume a um conjunto de atividades que embelezam as temáticas do ano letivo ou a determinadas tipologias de desenhos consoante a faixa etária dos alunos. Não é apenas uma disciplina manual ou percetiva, pois o processo do pensamento visual exige o mesmo nível de rigor e profundidade que qualquer outro domínio ou matéria do currículo; também se avaliam e organizam os conhecimentos e as aprendizagens de forma objetiva, clara e igual. (Aprendizagens Essenciais do Ensino Básico em Educação Visual, 2018).

Marin Viadel, professor de educação artística na Escola de Belas Artes e na Escola Superior de Educação da Universidade de Granada, cuja investigação científica se centra nas metodologias de investigação educacional baseadas nas artes, refere que a educação artística estuda, de um modo geral, tudo o que é visível e tangível, com o objetivo de estimular o pensamento visual e criativo, promover a intencionalidade artística e estética e desenvolver a função imaginativa e emancipatória. (Marin Viadel, 2005). Engloba diversos campos de conhecimento entre os quais disciplinas associadas às artes visuais como desenho, pintura, escultura, arquitetura, etc.; as disciplinas/ciências que estudam as imagens e objetos desenvolvidos nas artes visuais, como história de arte, estética, psicologia, etc.; e ainda as ciências e tecnologias, como ótica ou geometria, que estão implicadas nos fenómenos da luz e da cor na construção, reprodução, transmissão e conservação de imagens. (Marin Viadel, 2005)

O campo das artes é um corpo de matéria aberta, que abraça as mudanças e as transformações, e as disciplinas artísticas não devem ficar confinadas à escola. Os maiores e melhores exemplos de prazer visual estão fora da sala de aula. É importante trazer para dentro da mesma, artistas que partilhem a sua obra e o seu trabalho.

1.1. Paradigmas do ensino das artes

“Uma forma de ver é também uma forma de não ver. Não há uma visão única e sacrossanta sobre as intenções da educação artística hoje ou no passado. Podemos descrever algumas das visões que dirigem as intenções e o conteúdo da educação artística hoje. Não implica que as encontremos na sua forma pura. Vão ser descritas separadamente, para intensificar cada uma; na prática encontramos sem dúvida uma mistura delas em qualquer escola ou aula”

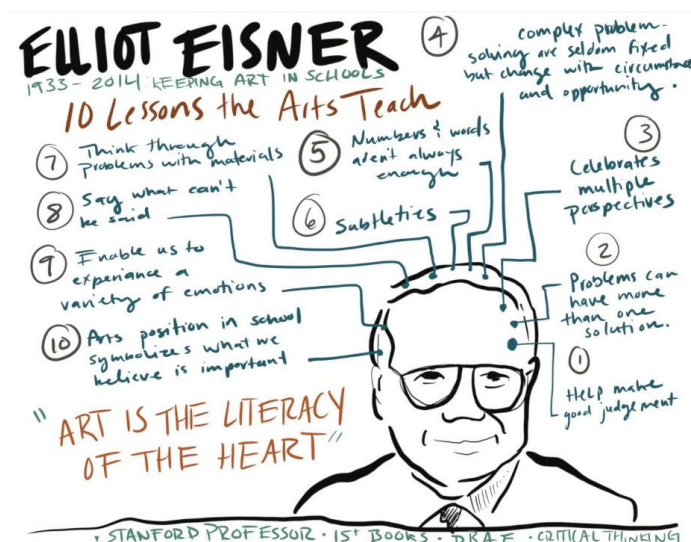
Elliot Eisner (2002)

Considerando os paradigmas como modelos que levam a agir de uma determinada forma, pode dizer-se que existem diferentes movimentos do ensino artístico que foram surgindo

ao longo do tempo. Elliot Eisner (2002), professor de Educação Artística e um dos principais investigadores dos Estados Unidos no âmbito da Educação, apresenta os diferentes modelos de ensino artístico, da modernidade aos nossos dias dos quais se destacam: a auto-expressão criativa, cujos mentores são Lowenfeld e Read; o método da resolução criativa, tendo por base as ideias e práticas do ensino da Bauhaus; a DBAE – Discipline Based Art Education (Educação Artística Baseada nas Disciplinas), teorizada por Elliot Eisner e Howard Gardner; e a cultura visual, teorizada por Kerry Freedman, Arthur Efland, Paul Duncan, Ricardo Marin Viadel e Fernando Hernandez.

A auto-expressão criativa parte da ideia de que as artes são um processo flexível e libertador do espírito que permite manifestar a criatividade através da expressão de ideias e sentimentos. O método da resolução criativa de problemas baseia-se sobretudo no design, isto é, através da economia, estruturas, ergonomia e estética, procura perceber a natureza dos materiais e tratar e solucionar problemas com impacto social. A DBAE tem como objetivos principais o desenvolvimento da sensibilidade, da imaginação e a capacidade de trabalhar diferentes materiais, procurando ensinar o sujeito a observar e falar acerca da arte e a ver os objetos e materiais para além da sua utilidade, sob uma perspetiva estética, e ainda a perceber o seu contexto histórico e cultural. A cultura visual surge como um novo paradigma do ensino artístico, na sequência das críticas à DBAE, nomeadamente no que diz respeito ao peso das novas tecnologias, às características da arte contemporânea e às grandes alterações que se verificaram socioculturalmente. Segundo Vasconcelos (2011), a cultura visual desafia os valores da modernidade e os grandes objetivos do ensino artístico passam a centrar-se na análise crítica dos significados sociais e culturais relativamente ao contexto real.

Figura 2. Elliot Eisner: Arts in Education Champion, MJ Hegeman, 2020



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=RKgiVzqQyKE>

No seu livro *The Arts and the Creation of Mind*, Eisner (2002) acrescenta que independentemente do modelo ou paradigma usado no ensino das artes, este deve focar-se no que é verdadeiramente distinto, característico e único. A arte tem o poder de mover as pessoas emocionalmente, de tocar os seus corações e almas e de criar um profundo sentido de ligação e significado, revelando mais sobre o ser humano do que qualquer outro campo de estudo. Pode ser uma ferramenta poderosa para exprimir emoções e sentimentos difíceis de exprimir por palavras e torna-nos mais conscientes do mundo que nos rodeia. Por outro lado, permite a comunicação de ideias e experiências complexas de uma forma universal e acessível a todas as pessoas, independentemente das suas origens.

1.2. Literacia em Artes: razões para o ensino das artes

Eisner (2002) defende que o currículo deve ser um instrumento de alteração das mentes que procura melhorar o modo como se pensa. Em *Educating Artistic Vision*, Eisner (1972) afirma que as dicotomias que têm sido estabelecidas entre o trabalho da cabeça e o trabalho da mão são evidentes no papel que é atribuído às artes na escola e é necessário fazer a ponte entre essas dicotomias, ao mostrar como a experiência de criação e de apreciação da arte podem ser justamente concebidas como um produto de inteligência. A literacia em artes, isto é, as competências cognitivas, expressivas e emotivas associadas ao ensino das artes, ajudam a desenvolver a capacidade de expressão e comunicação, a compreender as artes no seu contexto, a interpretar as suas linguagens elementares, a criar, a aceitar a diferença e a utilizar a criatividade.

Segundo a teoria das inteligências múltiplas do psicólogo Howard Gardner (1985), as artes permitem desenvolver diferentes tipos de cognição. Quando a educação se limita apenas ao desenvolvimento das capacidades verbais e matemáticas, o potencial humano é, inevitavelmente, reduzido. Fowler (2001) citado por Vasconcelos (2011), justifica a necessidade do ensino das artes, descrevendo, de um modo sucinto, o seu papel, com base nas cinco formas de pensar que estas promovem: *pensar receptivamente*, desenvolvendo a sensibilidade e a consciência; *pensar esteticamente*, contribuindo para a capacidade de aplicar a estética; *pensar criativamente*, na resolução de problemas; *pensar comunicativamente*, introduzindo um mundo de perceções e compreensões a que não se acederia sem as artes, tornando-as mais profundas e vastas; e *pensar culturalmente*, facilitando a comunicação entre pessoas dentro da mesma cultura ou entre culturas diferentes, ajudando, simultaneamente, na compreensão do próprio eu,

como fonte de alimentação, inspiração e afirmação da condição humana. É através da arte que também se caracterizam épocas, se distinguem tempos, onde é refletido quem fomos ontem e quem somos hoje.

Na obra *Art and Cognition. Integrating the Visual Arts in the Curriculum*, Arthur Efland (2002) refere que as artes são um domínio complexo no qual o conhecimento é caracterizado pela flexibilidade em responder às necessidades de um determinado contexto. A artista plástica Mónica Oliveira (2007), acrescenta que as artes visuais oferecem aprendizagens que desenvolvem as capacidades perçetivas, manipulativas, procedimentais e criativas dos alunos, favorecendo e impulsionando a sua curiosidade, questionamento e espírito interventivo. Por sua vez, a artista Dalila D’Alte Rodrigues (2002) defende que isto leva a que seja criado um olhar crítico relativamente à em responder sociedade, contribuindo para a melhoria da qualidade estética bem como para a expressão de ideias e emoções.

Em 2008, Eisner afirmou que “com as artes, as crianças aprendem a ver. (...) Queremos que os nossos filhos tenham habilidades básicas. Mas eles também precisarão de cognição sofisticada e podem aprender através das Artes Visuais” (NAEA, 2008). O autor refere também alguns dos contributos das artes visuais para o desenvolvimento harmonioso e íntegro das crianças, descritos nas figuras 2 e 3.

Figura 3. Contributos das artes visuais para o desenvolvimento das crianças, junho 2023



1.3. Ser professor/a de artes visuais

Se refletirmos sobre o nosso percurso académico enquanto alunos, é previsível que surjam, de imediato, inúmeras memórias dos episódios vividos nas diferentes escolas, com as diferentes turmas, em diferentes contextos. Mas, por outro lado, é inevitável a quantidade de vezes que, em conversas informais com antigos colegas, recordamos os professores que nos marcaram ao longo dos anos.

O primeiro processo de socialização das crianças dá-se nos primeiros anos de vida, com a família. Quando a criança é inserida na comunidade escolar adquire o seu primeiro papel social, o de aluno, onde aprende a viver em comunidade, a apropriar-se do mundo que o rodeia e a participar na construção desse mesmo mundo. A entrada na escola marca o começo do processo de socialização secundária, no qual os mediadores entre a criança e a nova realidade, são os professores. Neste período, as crianças enfrentam o desafio de saber articular a especificidade dos seus saberes experienciais com os saberes mais descontextualizados promovidos pela escola. O professor e filósofo Paulo Freire (1987) refere que existe a necessidade destas duas dimensões dialogarem, pois sem a comunicação entre elas, não há a verdadeira educação.

Neste sentido, a escola é um dos principais meios de socialização e o currículo escolar tem de acompanhar as mudanças que ocorrem nas sociedades de um modo reflexivo e crítico. Nos dias que correm, esta questão faz cada vez mais sentido, dado o cenário de incerteza, mudança rápida e radical em que vivemos. Em *La Investigación sobre la Cultura Visual: Una Proposta para Repensar la Educación de las Artes Visuales*, Fernando Hernández refere que, pela primeira vez na história, estamos a ser confrontados com um ciclo de renovação do conhecimento mais curto do que o ciclo de vida do indivíduo (Hernández, 2005)

Assim como acontece nas outras áreas do saber, a educação artística não tem como finalidade formar especialistas em arte, mas sim proporcionar os meios teóricos e metodológicos, tendo por base um desenvolvimento curricular em artes (Oliveira, 2007). Deste modo, a integração das artes no currículo escolar está também dependente do efeito cognitivo que o professor for capaz de desenvolver junto dos alunos e não apenas de orientações oficiais. O professor deve promover experiências de aprendizagem dependendo do contexto escolar, das características dos alunos, das suas próprias convicções, e cabe a estes profissionais oferecerem momentos únicos aos alunos para que observem, analisem, explorem, manipulem, criem e transmitam as suas próprias ideias. Por outro lado, o professor de artes visuais reúne todas as

ferramentas para abordar temáticas sociais nas quais se propõem situações, questões e problemas, de modo a fortalecer o desenvolvimento cognitivo, o pensamento crítico, a criatividade e a capacidade de comunicar com outras pessoas. Quando os temas se relacionam com a nossa vida, a arte ajuda-nos a olhar para dentro de nós próprios.

Hoje, o papel do professor é pluridimensional, sendo possível verificar que a dimensão humana é uma vertente que faz dele não só um veículo para a transmissão de conhecimentos, mas também um potenciador de valores que prepara os alunos para os desafios da vida futura. Neste sentido, os professores devem ser líderes emocionais e, acima de tudo, devem conhecer e acreditar nos seus alunos, incentivando-os e criando com eles relacionamentos reais, humanos e pessoais. O processo de ensino-aprendizagem deve ser dinâmico e interativo e deve valorizar essencialmente a evolução, as experiências, a cooperação, o espírito crítico, sem se focar apenas nos resultados finais. Sempre que é dado um sentido prático aos conteúdos abordados e sempre que os mesmos são relacionados com outros saberes e competências, é despertada curiosidade e motivação para a pesquisa de novos saberes, desafios, formas de expressão, originalidade e criatividade.

Tendo em conta estes princípios, a escola acaba por se tornar num espaço aberto, inclusivo, vivenciado por toda a comunidade. As metodologias permitem a integração não só da comunidade escolar como da social, já que qualquer criança que entre numa escola traz consigo uma bagagem cultural que deve ser valorizada e respeitada, de forma a servir de suporte a novas aprendizagens. Neste sentido, acredito que a filosofia de ensino a adotar deve ser consciente, flexível e adaptável à diversidade dos contextos educativos e dos diferentes públicos e a postura do professor deve ser mediadora e orientadora no processo de ensino-aprendizagem. É importante que recorra à criatividade sem se afastar dos programas, sendo fundamental adotar novas técnicas, estratégias e metodologias que se aproximem da realidade dos alunos, que promovam a sua motivação, um bom ambiente na sala de aula e um bom funcionamento da sua prática enquanto profissional.

1.4. Os desafios do ensino-aprendizagem das artes na contemporaneidade

Aprender e ensinar são atos de tal forma complexos que ao longo dos anos, vários foram os autores que se debruçaram sobre esta temática, nomeadamente sobre o funcionamento da mente e sobre as formas de produção de conhecimento. A perspetiva de que a formação deve

apenas focar-se nos conhecimentos necessários para que um indivíduo se adapte ao mercado de trabalho fez com que a escola como espaço de formação de indivíduos críticos e reflexivos, perdesse relevância. A existência de alunos que partilham desmotivação, desorientação e que desvalorizam recorrentemente a utilidade do que aprendem na escola, é muito comum. A ausência de motivação é, na generalidade, uma questão atual na escola, que inclusivamente se estende aos professores. Hoje, conseguimos entender que a sociedade se encontra numa fase em que as transformações das instituições são necessárias. A revolução tecnológica dos últimos anos fez com que os comportamentos, atitudes e interesses se alterassem drasticamente. As motivações atuais são completamente distintas das motivações das gerações anteriores. No entanto, o sistema educativo poucas alterações sofreu e as práticas pedagógicas continuam a ser, na sua maioria, as mesmas. A escola mudou, os alunos mudaram e os professores também têm de se adaptar a essa mudança, pois ensinar é uma eterna e constante aprendizagem.

Atualmente, os jovens são frequentemente estimulados e influenciados pelos media, que lhes dão um acesso facilitado a todo o tipo de informação que os afeta, inspira e molda e que pode contribuir para uma mudança identitária e cultural. No entanto, acredito que a educação continua a estar dependente das interações humanas e que as crianças/jovens não podem ser encarados apenas como meros alunos, mas sim como atores sociais, com identidades próprias, uma vez que, para eles, a escola não é apenas locus de aprendizagem dos saberes escolares, mas também de socialização. É fundamental que se consigam estabelecer pontes entre as suas vivências/interesses e os conteúdos escolares, de modo a atribuir-lhes algum significado.

Assim, a relação professor-aluno pode ser um dos principais condutores do processo de ensino-aprendizagem, constituindo um dos alicerces para a construção do conhecimento. Daí a importância do professor se inteirar do perfil e das necessidades de cada aluno sempre que se confronta com uma nova turma, para transformar a sala de aula num lugar apelativo para todos, sem descuidar a exigência e o rigor.

O ensino das artes tem vindo a defrontar-se com algumas dificuldades, tais como o reconhecimento da sua importância, as condições de trabalho dos professores e os desafios que se colocam com a globalização, com os meios tecnológicos e com a arte contemporânea. No entanto, também existem novas possibilidades que podem contribuir para o seu sucesso na educação, que dependem, sobretudo, do empenho e da criatividade dos professores.

Atualmente, os alunos precisam, acima de tudo, da arte. São necessárias bases, como ler, escrever e contar, mas são de uma relevância crescente as competências mais complexas, tais como saber procurar, analisar, comunicar, gerir recursos, trabalhar com os outros, usar

tecnologias, etc., proporcionado, em grande parte, pelas artes. Sem estas capacidades será muito difícil sobreviver futuramente. Tal como referiu Jociele Lampert, no seminário *Artista Professor Investigador* (2023), trabalhar a arte na escola é um desafio. Muitas vezes é considerada como uma disciplina menor, sem importância, e vista apenas como um adorno. Mas um dia, descobrimos que a arte não quer só adornar. A arte cria e resolve problemas e pode melhorar a sociedade. Para isso, é necessário um professor que consiga fazer escolhas que não sejam as óbvias, que adote uma atitude reflexiva, tornando-se num investigador criativo para compreender, melhorar e partilhar a sua própria prática.

2. Multiculturalismo e educação

O estudo da diversidade das culturas e dos seus modos de relacionamento tem ganho uma importância progressiva nos dias que decorrem. As sociedades contemporâneas caracterizam-se pelo aumento exponencial da diversidade, sendo os movimentos migratórios um dos aspetos que mais tem contribuído para este fenómeno nos últimos anos (Castaño, 2000).

Estes fluxos de população devem-se a variadas motivações e envolvem diferentes tipos de atores nos processos migratórios. Destacam-se, sobretudo, as questões socioeconómicas que levam a que milhões de pessoas continuem a procurar oportunidades de trabalho fora dos seus países de origem. Muitas sociedades (como a norte-americana, a canadiana, a australiana e alguns países europeus) são multiculturais. Os Estados Unidos da América são um país multicultural na sua génese, dada a diversidade das populações que o formou, embora a integração dessas populações possa ter sido problemática e fonte de conflitualidade permanente, em alguns casos. Na Europa ocidental, existem países que há muitas décadas acolhem populações oriundas das suas ex-colónias, sendo que há uns anos estes países são recetores de fluxos migratórios com origens e motivações muito diversificadas.

Neste sentido, é importante que se encare a diversidade cultural como uma oportunidade de enriquecimento e aprendizagem num mundo global e numa sociedade plural, através da partilha de tradições culturais, competências e saberes. Esta é também uma das preocupações da UNESCO (2001) que afirma no artigo 2 da Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural:

“Em sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir uma interação harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades culturais plurais, variadas e dinâmicas, assim como, a sua vontade de conviver. As políticas que favoreçam a inclusão e a participação de todos os cidadãos, garantem a coesão social, a vitalidade da sociedade civil e a paz”

UNESCO (2001)

A escola, enquanto espaço de encontro das diferenças, de convivência de culturas e de aprendizagem, constitui um desafio à educação e ao desenvolvimento integral de todas as crianças e jovens, migrantes ou autóctones, constituindo igualmente um fator de integração, coesão e de enriquecimento pessoal e social (Ramos, 2007). Deste modo, o presente capítulo procura clarificar alguns conceitos-chave já debatidos por alguns autores, como é o caso do multiculturalismo, bem como perceber o papel da educação numa sociedade marcada pela diversidade e a sua influência na prática docente.

2.1. Multiculturalismo, interculturalidade e diversidade: clarificação de conceitos

Em todas as épocas existiram sociedades multiculturais. Os humanos procuraram sempre conhecer outros continentes, outros modos de vida e outras culturas. A isto acresce a deslocação forçada de populações, em virtude de fenómenos como a escravatura, conflitos ou ainda desastres naturais. No entanto, multiculturalismo é um termo que, ao longo da história tem vindo a ganhar expressão. Este fenómeno ganhou outra escala durante o período da expansão marítima, durante o qual muitos países, assumindo o papel de invasores ou conquistadores, deram origem a novas sociedades e hierarquias. A expansão marítima, a colonização e descolonização, as correntes migratórias diversas e ainda a globalização, foram fatores que contribuíram para o contato direto entre diferentes culturas em todo o mundo.

O termo multiculturalismo surge, por vezes, como um equivalente da diversidade e tem sido debatido por vários autores, nas áreas da sociologia e da antropologia.

Em *A Ideologia do Multiculturalismo*, o professor José Fernandes refere que a utilização das palavras “multicultural” e “multiculturalismo” é de origem recente, tendo ocorrido pela primeira vez na língua inglesa em meados do século XX – o primeiro registo desse uso data de 1941. No início dos anos 70, estes dois termos foram oficialmente instituídos, em simultâneo, no Canadá e na Austrália, para designar as políticas públicas com o objetivo de valorizar e promover a diversidade cultural. Um pouco antes dessa altura, iniciaram-se também políticas públicas que podem ser qualificadas como multiculturais, quer no Reino Unido, quer nos Estados Unidos, mas o uso oficial dessa designação foi mais tardio nesses países. Deste modo, é perceptível que o termo multiculturalismo resulta de uma política pública de Estado e é um produto estreitamente associado ao universo cultural anglo-saxónico. (Fernandes, 2010)

Segundo Taylor (1994), o que atualmente no discurso político se designa por “multiculturalismo” é um processo que teve a sua origem na necessidade ou na exigência de reconhecimento em nome de grupos minoritários ou subalternos. Esta premissa consiste no facto de a nossa identidade ser formada, em parte, pela existência ou inexistência de reconhecimento e, muitas vezes, pelo reconhecimento incorreto, dos outros, podendo uma pessoa ou grupo de pessoas ser realmente prejudicados, ser alvo de uma verdadeira distorção, se aqueles que os rodeiam refletirem uma imagem limitativa, de inferioridade ou de desprezo por eles mesmos. O não reconhecimento ou o reconhecimento incorreto podem afetar negativamente, podem ser uma forma de agressão, reduzindo a pessoa a uma maneira de ser falsa, distorcida, que a restringe (Taylor, 1994).

Nesta reflexão, o termo “multicultural” tem essencialmente um carácter operacional e será considerado na medida em que dois ou mais grupos culturalmente diferenciados partilham o mesmo território delimitado, implicando necessariamente trocas, transações e interações entre indivíduos e grupos culturalmente diversos (Tiryakian, 2003). Ao associarmos este conceito ao espaço, estamos perante a convivência de atores sociais com distintos sistemas culturais, com diferentes práticas e perceções, e que, consciente ou inconscientemente, constroem ou reconstróem um território comum e produzem várias culturas ou uma nova identidade multicultural.

Atualmente têm surgido outros termos e conceitos com o intuito de apreender fenómenos similares, como é o caso da ‘interculturalidade’. Em alguns países tornou-se mais recorrente utilizar o termo ‘interculturalidade’, que traduz uma evolução no entendimento da problemática, ou seja, em vez de um acumulado de vivências culturais (multicultura), propõe-se uma interação entre os grupos (intercultura). Apesar deste último ser um conceito relativamente recente, os investigadores distinguem-no de pluralismo e multiculturalismo pela intenção direta de fomentar o diálogo e a relação entre culturas, não devendo nenhum dos grupos se encontrar acima de qualquer outro, favorecendo a integração e a convivência das pessoas, bem como a possibilidade de gerar expressões culturais partilhadas pelo diálogo e pelo respeito mútuo. Cada cultura vale por si própria e juntas enriquecem-se umas às outras.

A questão da diversidade cultural é um elemento principal na constituição destes conceitos, remetendo para a multiplicidade das formas nas quais as sociedades encontram as suas expressões. “Dialogar com a diversidade é ter a consciência de que o outro não pode ser reduzido à lógica do mesmo, nem o transformar em postal ilustrado para fruição do turista à procura do exótico.” (Pereira, 2004).

No ensaio *Multiculturalismo e educação da diversidade*, o professor da Universidade do Minho, António Camilo Cunha, refere que o ser humano, no que respeita à sua biologia, é praticamente igual em todo o planeta Terra. No entanto, adaptou-se e evoluiu através da articulação das suas necessidades pessoais com as necessidades do grupo, para que fosse possível sobreviver. Ser aceite e pertencer a um grupo é algo básico à sobrevivência e dá significado à vida. Deste modo, quando se estuda um indivíduo, é necessário ter em conta que se trata de um ser formado pela junção entre natureza e cultura. A identidade de cada um existe porque existe diversidade, e é daí que se deve a importância de compreender a diversidade cultural como algo fundamental para a vida em sociedade (Cunha, 2014).

Neste sentido, falar em multiculturalismo hoje é falar em diversidade e não em diferença. No mundo atual a diversidade de sujeitos e de culturas deve ser reconhecida com base no respeito e tolerância recíproca, concebendo as diversidades culturais, não como sinónimo de superioridade, inferioridade ou desigualdade, mas como equivalente a um plural e a um diverso (Cunha, 2014).

A diversidade humana é cultural e não biológica. Só existe uma raça – a raça humana – e, por isso, faz do homem um ser igual. O que o faz variar (e não diferenciar) é a diversidade cultural. Este sentido faz com que todos os homens sejam iguais (na diversidade) na sua essência mais profunda e, por isso, merecedores de igual tratamento axiológico e cultural, enquanto distintivos do reino da natureza.

Garcia (2014)

2.2. Portugal: um país multicultural

Em Portugal, tal como na maior parte da Europa, o fenómeno da imigração teve uma enorme influência dentro do país. Cronologicamente, muitos factos importantes se sucederam, tendo este fenómeno um maior impacto nos finais dos anos 70, com a independência das ex-colónias. No entanto, se for feita uma ‘viagem’ pela história do país, o tecido populacional português é, quer nas suas origens, quer na sua realidade atual, uma pluralidade de partes culturais, religiosas, sociais e políticas, compondo um todo multicultural, “uma substância composta por múltiplos nutrientes recolhidos ao longo da história” (Coelho, 2008) deixados pelos vários povos que passaram pela Península Ibérica.

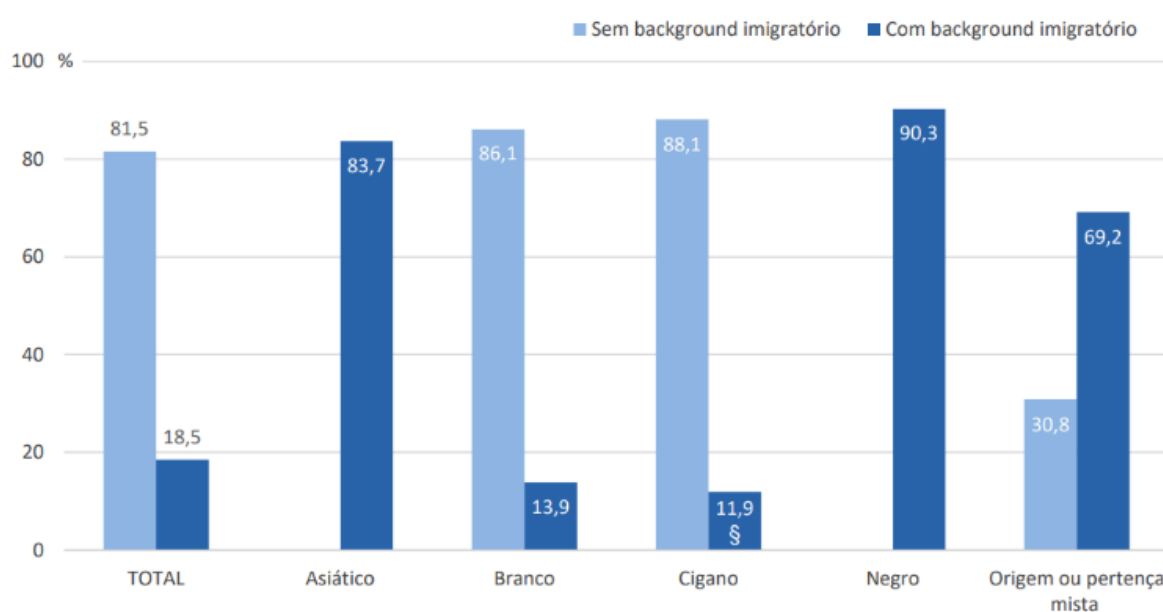
Em termos de origem geográfica dos habitantes das cidades multiculturais, a sua população diversificou-se sobretudo a partir dos finais dos anos sessenta do século XX, quando surgiu a primeira vaga de trabalhadores cabo-verdianos e as migrações pós-coloniais que se seguiram à independência dos países africanos de língua portuguesa (Fonseca et al. 2011). A partir de 1986 cresceram os fluxos provindos do Brasil e no final dos anos 90 e no seguimento da aplicação de políticas menos restritivas por parte da União Europeia relativamente às migrações, dá-se uma nova onda migratória para os países do Sul da Europa onde existia grande necessidade de mão-de-obra em setores como a construção civil e os serviços domésticos. A maioria destes imigrantes era originária de países da Europa Central e Oriental como a Ucrânia, Rússia, Bulgária (países eslavos), Roménia e Moldávia. A integração destas comunidades na sociedade portuguesa não foi fácil devido, sobretudo, à língua e ao aumento de estrangeiros sem documentos legais (Fonseca & Malheiros, 2003). Em virtude das políticas de

reagrupamento familiar, já há várias décadas que muitas das famílias destes imigrantes também se fixaram em Portugal, dando origem a sucessivas gerações que já não conhecem o país de origem, uma vez que nasceram e cresceram em Portugal, detendo já a nacionalidade portuguesa, em muitos casos.

Atualmente, uma das razões que também leva a que cidadãos de outros países se desloquem para Portugal são as guerras e os conflitos políticos que têm decorrido em pleno século XXI. Desde finais de 2015 que o país recebeu mais de 72 000 refugiados, provenientes, por exemplo, da Ucrânia, Síria ou Afeganistão (XXIV Governo Constitucional, 2023).

O Instituto Nacional de Estatística (INE) realizou um Inquérito às Condições de Vida, Origens e Trajetórias da População Residente em Portugal (ICOT), cuja recolha de dados decorreu no primeiro semestre de 2023. De acordo com os resultados, as pessoas com idade dos 18 aos 74 anos autoidentificaram-se, ao nível da origem ou pertença étnica, do seguinte modo: 6,4 milhões com o grupo étnico branco; 169,2 mil com o grupo negro; 56,6 mil com o grupo asiático; 47,5 mil com o grupo étnico cigano; e 262,3 mil com o grupo de origem ou pertença mista. A população que se identifica como asiática, origem ou pertença mista, negra e cigana apresenta uma estrutura etária mais jovem do que a que se identifica como branca (INE, 2023).

Figura 4. Proporção de pessoas dos 18 aos 74 anos por grupo étnico e background imigratório, INE, 2023



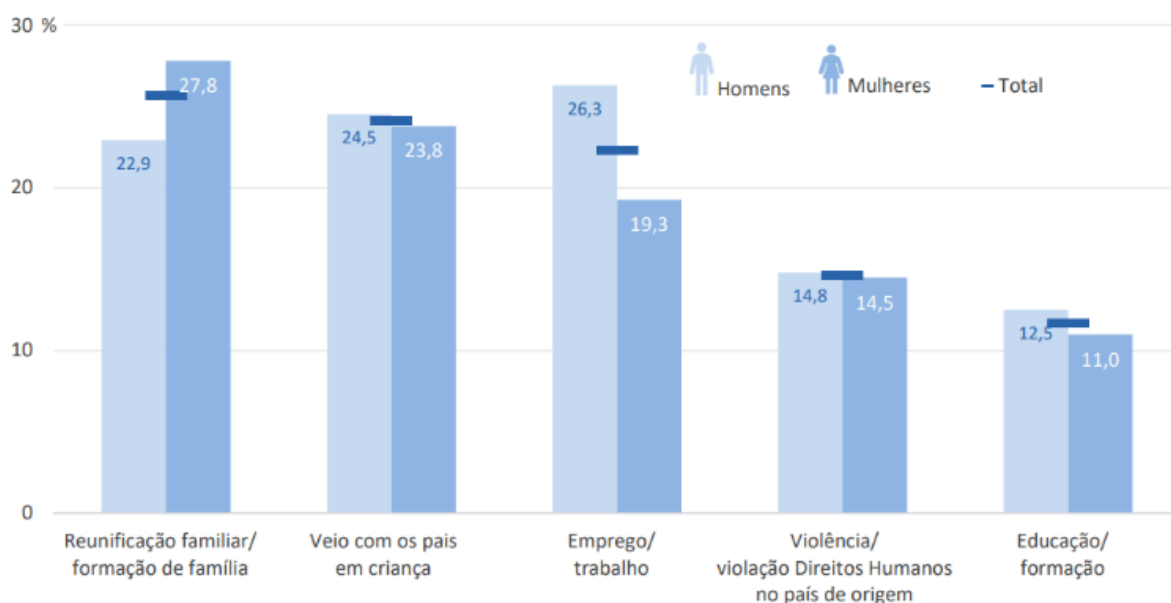
Fonte: Inquérito às Condições de Vida, Origens e Trajetórias da População Residente, 2023.

Quanto à distribuição geográfica da população imigrante, destacam-se a região do Algarve e a Área Metropolitana de Lisboa.

No que diz respeito à situação profissional, mais de 4,7 milhões de pessoas dos 18 aos 74 anos estavam empregadas (62,4%), com destaque para os grupos étnicos de origem ou pertença mista (67,9%), negros (64,3%) e brancos (62,9%). Mais de dois milhões de pessoas tiveram necessidade de trabalhar enquanto estudavam e 1,7 milhões foram forçadas a abandonar os estudos mais cedo do que gostariam.

Quanto às razões que motivam a vinda para Portugal, destacam-se as razões familiares e profissionais, seja por reunificação familiar/formação de família (25,7%), pela vinda com os pais em criança (24,1%) ou pelo emprego/trabalho (22,3%). Logo de seguida destacam-se fatores como a violência/violação dos Direitos Humanos no país de origem (14,6%) e a educação/formação (11,6%) (INE, 2023).

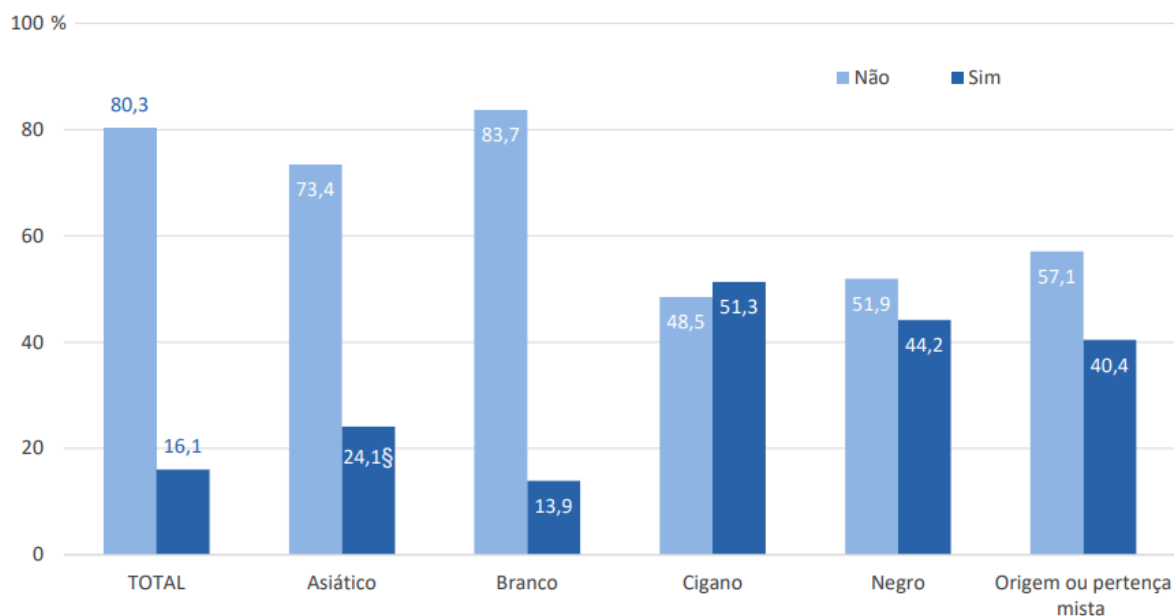
Figura 5. Proporção de pessoas dos 18 aos 74 anos por principais razões da vinda para Portugal, INE 2023



Fonte: Inquérito às Condições de Vida, Origens e Trajetórias da População Residente, 2023.

Mais de 1,2 milhões de pessoas (16,1%) já sofreram discriminação em Portugal, mais sentida por pessoas que se identificam como ciganas (51,3%), negras (44,2%), ou com pertença mista (40,4%).

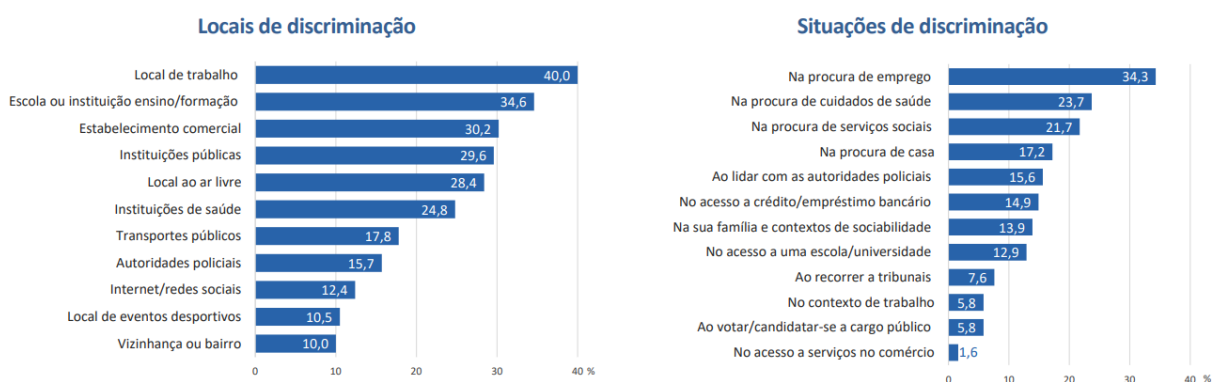
Figura 6. Proporção de pessoas dos 18 aos 74 anos, por grupo étnico e experiência de discriminação, INE 2023



Fonte: Inquérito às Condições de Vida, Origens e Trajetórias da População Residente, 2023.

Mais de 4,9 milhões de pessoas (65,1%) consideram existir discriminação em Portugal e 2,7 milhões (35,9%) já testemunharam esse tipo de situações. Grupo étnico, cor da pele, e território de origem constituem os fatores mais relevantes na discriminação percebida e testemunhada (INE, 2023).

Figura 7. Proporção de pessoas dos 18 aos 74 anos que sofreram discriminação, por locais de discriminação e situações de discriminação, INE 2023



Fonte: Inquérito às Condições de Vida, Origens e Trajetórias da População Residente, 2023.

Figura 8. Proporção de pessoas dos 18 aos 74 anos que sofreram discriminação, que consideram existir discriminação em Portugal e que assistiram a situações de discriminação em Portugal, INE 2023



Fonte: Inquérito às Condições de Vida, Origens e Trajetórias da População Residente, 2023.

A discriminação, nas suas variadas formas de manifestação, tem vindo a ser constante na história das relações humanas. Este facto acaba por ser outrora confirmado no estudo da psicóloga de comunicação Rosa Cabecinhas, que verifica que continua a ocorrer uma hierarquização dos indivíduos em função da cor de pele, os brancos são colocados no topo e os negros em posição inferior, reflexo das teorias racialistas clássicas. Isto demonstra o “grande peso dos aspetos históricos e ideológicos na perceção dos grupos sociais” (Cabecinhas, 2007).

A autora refere ainda que a generalização e simplificação estão subjacentes à forma como as pessoas processam a informação sobre os grupos sociais. Existe uma tendência para percecionarmos o grupo dos outros (exogrupo) como mais homogéneo do que o nosso grupo (endogrupo). No que concerne às minorias étnicas, Rosa Cabecinhas observa que a identidade do indivíduo é socialmente atribuída em termos de pessoa ou sujeito nos grupos dominantes; enquanto, nos grupos dominados, essa identidade coincide com um grupo coletivo. A simplificação está subjacente aos processos cognitivos que nos permitem relacionar com os que nos rodeiam, especialmente com aqueles que nos são desconhecidos. (Cabecinhas, 2007)

2.3. Educação numa sociedade marcada pela heterogeneidade e diversidade

Em termos gramaticais, o conceito de educar é classificado como verbo, o que implica, *a priori*, uma ação. Neste sentido, Cunha (2014) apresenta a educação como a procura constante de uma aspiração, de um sonho, de um ideal e de valores. A história da educação e as suas contradições possibilitaram compreender a escola, não como uma instituição exclusiva da educação, mas como um lugar indispensável à vida. Tentar encontrar um modelo de educação que sirva a todos em todas as situações é uma utopia. Cada um deve articular a sua educação no trajeto que melhor interesse e prazer lhe der, sendo a escola uma instituição orientadora e gestora de conhecimentos e não apenas responsável pela sua transmissão.

Nos anos 90, o surgimento do Paradigma do Desenvolvimento Humano, proposto pelo PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) e a publicação do Relatório Jacques Delors, organizado pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), representaram um importante passo para o debate sobre a importância de uma educação plena, contínua, livre e equitativa, que contribuísse para o desenvolvimento integral do ser humano em todas as suas dimensões. O relatório da UNESCO (1996) propõe um sistema educativo assente em quatro pilares:

- **Aprender a conhecer.** Supõe uma aprendizagem através do prazer de compreender, descobrir e construir o conhecimento, de uma forma curiosa, autónoma e atenta, desenvolvendo o pensamento crítico e a construção de novos pensamentos;
- **Aprender a fazer.** Trata-se de uma aquisição mais abrangente dos conhecimentos, de forma a dotar os sujeitos de competências pessoais e coletivas que os habilite a enfrentar numerosas situações, quer a nível pessoal, quer a nível profissional individual ou de equipa;
- **Aprender a conviver.** Implica descobrir e compreender o outro, desenvolvendo permanentemente o respeito pelos valores plurais, da compreensão mútua e da manutenção da paz;
- **Aprender a ser.** Corresponde ao desenvolvimento integral da pessoa, contemplando: inteligência, sensibilidade, sentido ético e estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade, pensamento autónomo e crítico, imaginação, criatividade, iniciativa. Corresponde ao melhor desenvolvimento

possível da personalidade, por forma a uma autonomia cada vez maior e a uma consciência de responsabilidade pessoal.

Cunha (2014) refere que o sentido de responsabilidade individual do *eu* passa pela extensão ao *outro*, isto é, somos *eu* apenas uma vez, só para mim, e somos o *outro* milhares de vezes, para o resto do mundo. Deste modo, o *eu* e *outro* são inseparáveis e vivem juntos na sua diversidade. É através desta ideia que se concretizam os conceitos de justiça, igualdade, verdade, amizade, solidariedade e todos os valores que são intrinsecamente humanos.

No artigo *Sociedades multiculturais, interculturalidade e educação - Desafios pedagógicos, comunicacionais e políticos*, a professora da Universidade Aberta de Lisboa, Natália Ramos, refere que a educação e o multiculturalismo, quando aliados, têm a missão de ultrapassar a formação puramente técnica e instrumental da escola, que deve oferecer às crianças e jovens oportunidades para adquirirem capacitação, desenvolverem sentido crítico e auto confiança, à medida que vivenciam a experiência da diversidade e que obtêm um conjunto de conhecimentos, aptidões, atitudes e valores fundamentais para negociarem igualdade de oportunidades na sociedade e desenvolverem práticas de cidadania (Ramos, 2007).

Na obra *Ensinando a Transgredir – A Educação como Prática da Liberdade*, a autora bell hooks defende que a sala de aula, apesar de todas as suas limitações, continua a ser um espaço de possibilidades onde temos oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos outros uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade enquanto, coletivamente, imaginamos formas de cruzar fronteiras, para transgredir. É a educação como prática da liberdade (hooks, 2013).

A heterogeneidade dos alunos em ambiente escolar é diariamente perceptível e é neste sentido que é fundamental que a escola promova uma educação que considere o multiculturalismo e a diversidade. Este tema deve ser trabalhado de modo a contrariar a divisão da sociedade em grupos culturais fechados, promovendo as trocas entre as diversas perspetivas e contribuindo para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

2.4. A influência de um contexto escolar multicultural na prática docente

Numa sociedade em constante mudança e transformação, nomeadamente ao nível da estrutura familiar, a escola é o espaço que acompanha o aluno durante todo o seu crescimento. Por este motivo, os professores possuem um papel fundamental uma vez que a sua atitude, os

seus valores e as suas práticas influenciam diretamente todos os alunos, nomeadamente, no que diz respeito à aceitação e valorização da diversidade. Neste sentido, é importante refletir sobre o papel dos docentes, no sentido de perceber o que pode e o que está a ser feito para receber e integrar crianças e jovens de diferentes nacionalidades e culturas na sala de aula e mostrar que a diversidade pode ser uma mais-valia para todos os intervenientes do processo educativo.

No artigo *Multiculturalismo, currículo e formação de professores*, António Moreira (2001) sugere três aspetos importantes que devem ser desenvolvidos pelos professores na sua prática pedagógica, perante a diversidade cultural:

- Os professores devem olhar para dentro, tendo em conta a sua prática, mas também para fora, entendendo as condições sociais e culturais em que a prática se desenvolve;
- É importante que questionem tanto as desigualdades como as diferenças identitárias presentes na sala de aula, numa tentativa de compreender e dissipar as relações de poder nelas envolvidas;
- Deve ser estimulada a reflexão coletiva entre professores e promovidas articulações entre diferentes escolas, universidade, grupos da comunidade ou outras entidades, ampliando assim o espaço de discussão, preservação e preocupação pelos aspetos políticos, sociais e culturais, bem como a partilha dos silêncios e todas as discriminações que se manifestam na sala de aula.

No relatório da atividade profissional para a obtenção do grau de mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Paula Rodrigues (2013) faz referência ao papel ‘multiculturalista’ do docente, ou seja, o professor deve procurar questionar os valores e os preconceitos. É importante que traga para a sua sala de aula a preocupação com as diferenças culturais, sensibilizar-se para os problemas derivados da diferença étnica e cultural e deverá esforçar-se por criar um ambiente participativo e interativo entre a escola, a família e a própria comunidade.

Os processos de ensino e aprendizagem carecem, muitas vezes, da flexibilidade necessária para satisfazer as diversas capacidades e interesses de uma população de alunos heterogénea. Na sua tese de doutoramento, Miranda (2001) defende que o professor necessita de desenvolver atitudes e valores face ao pluralismo e através da comunicação poderá conhecer melhor os outros e a sua cultura, devendo proporcionar um meio onde surja a partilha de saberes, experiências e vivências. Para isso, é fundamental que realize uma introspeção da sua docência e adote estratégias que visem a integração e socialização de todos os alunos.

Na dissertação intitulada de *As Práticas Multiculturais na Educação Pré-Escolar: Um Estudo de Caso*, Maria Franco (2006), acrescenta que o trabalho do professor também deve passar pela resolução de problemas e conflitos, pelo debate de ideias, pela promoção de aprendizagem conjunta da cidadania e aprendizagem cooperativa e pela promoção da comunicação e interação entre todas as culturas existentes na sala de aula e na escola. É fundamental que valorize cada aluno na sua individualidade, cada participante no processo educativo e o estabelecimento onde leciona (Rodrigues, 2013).

“É preciso reenfatizar que a multiculturalidade como fenómeno que implica a convivência num mesmo espaço de diferentes culturas não é algo natural e espontâneo. É uma criação histórica que implica decisão, vontade política, mobilização, organização de cada grupo cultural com vistas a fins comuns. Que demanda, portanto, uma certa prática educativa coerente com esses objetivos. Que demanda uma nova ética no respeito às diferenças.” Freire (1992).

No entanto, de um modo geral, a realidade ainda é outra. No artigo *As culturas negadas e silenciadas no currículo* o professor da Universidade da Coruña, Jurjo Torres Santomé refere que nem sempre, nas salas de aula, os professores desafiam os alunos a refletir e investigar as questões relacionadas com a vida e a cultura dos grupos mais próximos do contexto local a que pertencem (Santomé, 2005). O medo de perder o controlo na sala de aula, muitas vezes, também leva os professores a cair num padrão convencional de ensino em que o poder é usado destrutivamente para garantir a sua autoridade absoluta (hooks, 2013). Por outro lado, os materiais e recursos disponíveis (ou até mesmo o próprio currículo) nem sempre oferecem elementos com os quais os alunos se possam identificar. Muitas das dificuldades que os professores enfrentam no seu quotidiano devem-se à falta de formação nesta área. A dificuldade na comunicação motivada pela língua, a integração de alunos minoritários e a sua complexa relação escola/família/comunidade, o insucesso e abandono escolar pela emergência de marginalização e a formação inadequada para os novos contextos económicos, sociais, políticos e culturais, são apenas alguns dos problemas e obstáculos mais recorrentes (Rodrigues, 2013).

No livro *Educação intercultural: mediações necessárias* o professor Reinaldo Fleuri aconselha que sejam desenvolvidas estratégias e intervenções, para que estes profissionais possam compreender e envolver-se, de uma forma competente, responsável e refletida, nas questões da diversidade cultural que encontram nas escolas, pois sem uma reflexão crítica correm o risco de assumir ideais estereotipados e promover práticas disciplinares sem transversalidade (Fleuri, 2003)

Atualmente, encontramos-nos num período em que os *rankings* e os resultados dos exames nacionais ainda são considerados como um dos critérios principais de qualidade e as estratégias adotadas para combater o insucesso escolar acabam por esquecer a valorização das diferenças culturais estando estas, muitas vezes, distantes dos objetivos dos Projetos Educativos de muitas escolas.

3. O contributo das artes visuais para uma educação multicultural

É muito difícil definir a abrangência e o valor da arte. No entanto, diversos artistas, filósofos, teóricos, historiadores e críticos de arte como Platão, Alberti, Read, Eisner, Gombrich, Efland, entre muitos outros, apresentaram definições e razões diferentes sobre a importância do ensino das artes, muitas delas já referidas no primeiro ponto do presente capítulo.

Ao contrário da ciência, que valoriza a factualização, linearidade e correção que nos conduzem às certezas (mesmo que provisórias), leis e generalizações, as artes reconhecem a diversidade, a individualidade e a surpresa (Eisner, 2002). O artista não precisa de contar as coisas como elas são, empregando os materiais para criar objetos que estejam de acordo com os seus propósitos, sem ser acusado de distorcer a realidade (Efland, 2002). No entanto, a arte e a ciência têm em comum o facto de ambas tentarem ver para além do que é apresentado pelos sentidos. Através da imaginação e criatividade, tanto artistas como cientistas procuram através dos respetivos meios, muito diversos, perceber não só o que é, mas também prosseguir para o que imaginaram ser. (Vasconcelos, 2011).

Tal como referido no Plano Nacional das Artes (2019-2024), a cultura pode ser compreendida como formação da atenção, permitindo alargar a nossa experiência humana e reconfigurar o horizonte de possibilidades. A cultura manifesta-se de múltiplas formas, através da música, dança, literatura, artes plásticas, cinema, performance, fotografia, teatro, arquitetura, design, multimédia...—, quebrando barreiras entre o popular e o erudito ou o tradicional e o contemporâneo. Estas manifestações culturais e artísticas contribuem para a estruturação pessoal e para o reconhecimento da comunidade que somos e projetamos.

Neste sentido, através das atividades culturais, do acesso ao património material e imaterial, do contacto com diferentes países e povos, e sobretudo, através da arte, é possível ampliar a quantidade e qualidade de vivências e competências, reforçando a abertura à comunidade e ao mundo. Assim, são encontrados outros códigos que complementam aqueles que tornámos centrais na nossa sociedade e educação. Os alunos que estão em situação de exclusão e vulnerabilidade, que sintam a necessidade de se integrar, podem encontrar nas expressões artísticas um caminho para a sua realização pessoal e participação no bem comum, desenvolvendo, dessa forma, o sentido de pertença a uma determinada comunidade. (Plano Nacional das Artes, 2019-2024).

3.1. As artes visuais como representação e expressão da diversidade cultural

A sociedade contemporânea, multicultural e globalizada, é influenciada pela arte e pela cultura na forma de pensar, sentir e interagir com o mundo, sendo essas capazes de inspirar, provocar e mobilizar as pessoas. Ao longo da história, os artistas têm usado a sua criatividade para abordar questões sociais, políticas e culturais, promovendo a consciencialização. Por outro lado, a arte tem sido uma ferramenta capaz de refletir a riqueza e a complexidade das culturas, integrando nas suas representações diferentes grupos étnicos, culturais e sociais, contribuindo deste modo para promover a igualdade e a compreensão mútua.

Mona Chalabi, escritora, jornalista e ilustradora britânica, desenvolveu em 2020 uma obra denominada “100 New Yorkers”, na qual são representadas cem personagens que traduzem as realidades raciais, económicas e sociais da população da cidade. A artista baseou-se em dados concretos e transformou números, gráficos e estatísticas em narrativas visuais compreensíveis, ilustrando informação que é frequentemente descontextualizada e desumanizada. Deste modo, a população da cidade é representada como se fosse destilada dos seus milhões incompreensíveis para cem indivíduos mais identificáveis, onde é contada “a história do público nova-iorquino e a forma como a política, o ambiente, a saúde, a riqueza, a capacidade física e a educação afetam a forma como a população diversificada vive, morre e existe no meio.” (Official World Trade Center, s.d.)

Figura 9. 100 New Yorkers, Mona Chalabi, 2020



Fonte: <https://www.officialworldtradecenter.com/en/local/things-to-do/events/river-to-river-2020--four-voices.html>

Ainda no âmbito das ilustrações, é de salientar a necessidade das crianças vivenciarem plenamente a observação e a leitura de imagens nos livros. Apesar de, no contexto escolar, essa leitura ainda não ser tão valorizada, é importante investir na alfabetização visual, promovendo o seu desenvolvimento crítico e cognitivo e abrindo portas para a sua criatividade, para que as crianças, futuramente, não se tornem em consumidoras passivas de imagens que não compreendem. Neste sentido, pode tornar-se interessante a abordagem destas temáticas tão importantes na sociedade (nomeadamente diversidade cultural), na literatura infantil, onde as ilustrações funcionam como elementos enriquecedores das obras.

Christian Robinson tem ilustrado diversos livros para crianças e recebido vários prémios, sendo de destacar o livro “Outro”, de 2019, cujas ilustrações são ricas em geometria, cor, movimento, diversão, “conferindo corpo a um estado sonâmbulo que, neste outro mundo, global, acessível, ético e que abraça a diferença, permite que num cenário de festa seja revelado não um outro, mas, quem sabe, o próprio eu.” (Silva, 2020).

Em 2023, Lúcia Vicente lançou o livro “No Meu Bairro” ilustrado por Tiago M., que fala sobre inclusão e diversidade de uma forma muito leve e inspiradora. Esta obra procura mudar estereótipos que existem na sociedade e encara a diversidade, tornando-a visível, para que possa ser normalizada. São abordados temas como diversidade de género, familiar, racial, religiosa, dando ferramentas a quem educa para abordar estes temas, cada vez mais presentes na vida das crianças.

Figura 10. Capas dos livros *Outro* e *No Meu Bairro*



Fonte: <https://deusmelivro.com>

Parte da obra da artista Adriana Varejão também se debruça sobre questões relativas à miscigenação e colonialismo, da qual se destaca um trabalho sobre a representação das cores de pele dos brasileiros. “Polvo” é o nome do conjunto de tintas idealizado e criado pela artista que teve como base um estudo realizado pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, em 1976. “Normalmente, o censo oficial brasileiro classificaria as pessoas em cinco grupos diferentes de acordo com sua cor de pele: branco, preto, vermelho, amarelo e pardo. Naquele ano, no entanto, a pesquisa domiciliar introduziu uma questão em aberto: “Qual é a sua cor?”. O resultado foram 136 termos, alguns deles inusitados, cujos significados são muito mais figurativos do que literais.” (Fortes D’Aloia & Gabriel, s.d.). Adriana Varejão selecionou 33 designações e associou-as a cores de acordo com o pressuposto social, criando a partir delas as suas próprias tintas a óleo, baseadas em tons de pele. Juntamente com a caixa de tubos de tinta, são apresentados retratos da artista, “Polvo Portraits”, elaborados a partir dessas tintas onde a cor da pele permanece neutra mas a imagem é complementada por apontamentos faciais geometrizados, inspirados nos povos indígenas.

Figura 11. Polvo, Adriana Varejão, 2014



Fonte: <https://fdag.com.br/exposicoes/polvo/>

A arte urbana também tem tido um papel crucial no que diz respeito a temáticas que podem assumir uma conotação de intervenção crítica, política, económica e social. Por vezes de forma discreta, as paredes transformam-se em telas, as ruas em ateliers, e a paisagem urbana transforma-se num espaço repleto de mensagens e significados. Banksy, Edgar Mueller, Vhills e Bordalo II, são apenas algumas referências artísticas cujas obras são reconhecidas no país e no mundo.

Eduardo Kobra criou em 2016 o mural “Todos somos um” nas paredes de um antigo armazém na região da Zona Portuária do Rio de Janeiro. Esta obra tornou-se no maior *grafitti* do mundo e foi realizada no âmbito dos Jogos Olímpicos que aí decorriam nesse ano. Este mural

teve inspiração na mensagem de união transmitida pelos cinco anéis olímpicos e o artista decidiu representar cinco “tribos”, uma de cada continente, o que exigiu uma profunda pesquisa sobre estes povos. Deste modo os protagonistas deste mural são os huli, da Oceania, os mursi, de África, os kayin, da Ásia, os supi, da Europa e os tapajós, da América.

Figura 12. Etnias, Eduardo Kobra, 2016



Fonte: <https://www.eduardokobra.com/projeto/26/etnias>

3.2. A importância da aprendizagem colaborativa

O conceito de colaboração é ambíguo e complexo. Hargreaves (1998) considera que colaboração pode assumir diferentes formas: “o ensino em equipa, a planificação em colaboração, o treino com pares, as relações de mentores, o diálogo profissional e a investigação-ação em colaboração”, entre outras (Hargreaves,1998).

No que diz respeito a esta clarificação do termo, existem autores que vão mais longe e que distinguem colaboração de cooperação, apesar de muitas vezes serem utilizados como sinónimos. Costa citado por Martins (2016) esclarece que ambos os termos têm o mesmo prefixo, remetendo para uma ação conjunta. No entanto a distinção surge no verbo. Enquanto cooperação deriva da palavra operare - operar, executar, fazer funcionar de acordo com o sistema -, colaborar deriva da palavra laborare – trabalhar, produzir, desenvolver atividades tendo em vista um determinado fim. Roldão citada por Martins (2016) defende que

“(…) o trabalho colaborativo dá lugar a um trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados, pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos em colaboração.” (Roldão citada por Martins, 2016).

No trabalho cooperativo as finalidades não são definidas em conjunto, existe ajuda na realização das tarefas, assim como relações desiguais e hierarquias no grupo. Já no trabalho colaborativo, o grupo procura atingir os mesmos objetivos, definidos em conjunto, e as relações são de liderança, partilha, confiança e corresponsabilidade (Martins, 2016).

As aprendizagens são muito mais ricas quando resultam da interação com os outros, daí a importância de adotar estratégias de trabalho colaborativo nas escolas. No que diz respeito ao trabalho docente, Hargreaves (1998) refere que o individualismo marca a cultura escolar, dado o tipo de relação que os professores estabelecem entre si. Nos dias que correm, o professor não pode trabalhar sozinho. Se for adotado um trabalho colaborativo, surge uma forma de trabalhar mais solidária e menos competitiva que permite ultrapassar obstáculos e encontrar novas soluções para a prática letiva, contribuindo, em simultâneo, para uma evolução pessoal e profissional.

Por outro lado, para motivar os alunos é necessário entender a sua forma de pensar e de aprender e as estratégias de ensino adotadas devem ter em conta os contextos sociais de cada um. Ferreira (2013) acredita que os jovens do presente precisam de estímulos nos processos educacionais para que consigam associar os conhecimentos ao mundo que os rodeia. Convidar os alunos a “expressar o que pensam da escola e para que serve o que lhes é ensinado é contribuir para que se dediquem com mais determinação às atividades propostas” (Ferreira, 2013). Se isto for feito em conjunto, com os seus pares, com quem partilham todas as suas vivências, tudo se torna mais fácil.

É neste sentido que falar de inclusão também se torna pertinente. Os alunos devem olhar-se como parceiros e não como concorrentes e isso é promovido pelo trabalho colaborativo. A aprendizagem faz-se em interação social com o outro e exige um entendimento, abertura e tolerância, independentemente do género, das capacidades, da religião, da origem étnica ou social. Debruçando-nos sobre a arte em específico: quando um projeto artístico é realizado em conjunto, todos os envolvidos têm a oportunidade de desenvolver capacidades de comunicação, colaboração e resolução de problemas, além de se estimular a criatividade e a expressão pessoal. Acaba por ser um modo de fortalecer os laços sociais e promover a inclusão e a diversidade dentro de um grupo/comunidade. A arte colaborativa pode manifestar-se das mais variadas formas e, apesar de enfrentar muitos desafios, oferece muitos mais benefícios.

A Fundação Calouste Gulbenkian juntamente com a Fundação “la Caixa” tem promovido nestes últimos três anos o concurso PARTIS Art for Change que prevê o financiamento de projetos artísticos que contribuem e promovem a inclusão social em Portugal,

através da prática artística (artes visuais, performativas ou audiovisuais). Esta iniciativa apoia projetos que promovam a inclusão social dos cidadãos em situações de maior vulnerabilidade social, facilitando o encontro e diálogo entre a diferença em termos sociais, etários, culturais, etc., a igualdade de oportunidades e o reforço da coesão social e territorial.

No que diz respeito a projetos desenvolvidos no âmbito da diversidade cultural é de destacar o projeto “Habito o Mundo”, desenvolvido entre o Porto, Braga e São João da Madeira. Esta iniciativa procura trabalhar competências socio emocionais e a integração de crianças e jovens refugiados através das artes plásticas, designadamente através da cerâmica em torno da ideia de casa, culminando na apresentação de um livro, um painel cerâmico e um mural de *grafitti* em espaço público. Outro projeto igualmente interessante, decorrido em Almada entre 2020 e 2022, foi o “Corre-Mundos – Transformação Comunitária pela Art’Inclusiva” que propôs capacitar, através da arte, o desenvolvimento pessoal, social e comunitário de jovens migrantes ou descendentes de migrantes em situação de vulnerabilidade para que ‘possam voar não por se sentirem ameaçados, mas por se sentirem plenos’. O resultado final foi um espetáculo multidisciplinar intitulado por “Tuntunhi”.

Figura 13. Fotografia do espetáculo Tuntunhi, José Frade, 2022



Fonte: <https://www.mundoemrebolico.pt/detail-1654522699275/tuntunhi/>

É de destacar também o projeto “Radio(grafias) iguais” cujo mote é a igualdade do indivíduo na sua diferença cultural com intervenção centrada na comunidade cigana do Bairro do Zambujal. O projeto estrutura-se em três eixos: escola, com alunos e docentes; comunidade,

no bairro; e cultura, recorrendo a diversas instituições culturais de referência em Lisboa. No final do ano letivo propõem-se duas apresentações performativas que incorporam as diferentes expressões artísticas do projeto.

Figura 14. Frame do vídeo Radio(grafias) iguais, Fundação Calouste Gulbenkian, 2023



Fonte: <https://gulbenkian.pt/read-watch-listen/radiografias-iguais/>

Por último, é de salientar o projeto de arte participativa “Bowing” dirigido a imigrantes provenientes de países orientais e de leste que se encontravam e trabalhavam em Odemira. O projeto focou-se na dança, música, vídeo e artes plásticas e tinha o intuito de descobrir, dignificar e valorizar elementos intrínsecos às culturas estrangeiras criando, deste modo, momentos de partilha e fusão de saberes. Guiadas pela questão “como contribuir diretamente para a integração e qualidade de vida de um migrante em Odemira, através de práticas artísticas?”, foram realizadas diversas iniciativas.

Figura 15. Bazar das Línguas, Bowing Doc, 2023



Fonte: <https://bowing.pt/pt/events/bazar-das-linguas>

1. Metodologia Investigação – Ação

“We need to use the occasions of our performance as teachers as opportunities to learn to teach and to think of ourselves as practitioners of teacher research”

(Eisner, 2002)

A constante mudança que se verifica no mundo e, consequentemente, na sociedade, tem exigido o aparecimento de novos contextos educativos sendo cada vez menos valorizado o ato de “debitar” ou acumular conhecimentos. A capacidade de adaptação, de constante atualização perante os processos evolutivos, a autonomia e uma postura ativa e flexível, são fundamentais para a preparação dos futuros professores. É neste sentido que a presente pesquisa se baseia no pensamento de Latorre (2005) que defende que o ensino como investigação é sinónimo de inovação e que se adequa melhor às novas exigências, constituindo uma alternativa ao modelo tradicional de ensino. São necessários professores que questionem, que procurem e que transformem a sua prática profissional: que sejam investigadores. (Stenhouse, 1998, citado por Vasconcelos & Marques, 2018).

A investigação é importante em qualquer área do saber e os seus resultados acabam por construir um corpo de informação e de interrogações que permitem procurar e obter mais conhecimento ou identificar novas problemáticas. Dadas as rápidas transformações que decorrem nos dias de hoje, tanto no modo de produzir e difundir imagens como no pensamento visual, só a investigação consegue orientar, como um processo metódico, novas soluções para os problemas da educação artística. Marin (2003) refere que a investigação em artes é importante na medida em que permite que o sujeito passe de consumidor passivo a produtor ativo de conhecimento; acaba por ser uma estratégia para fundamentar as funções docentes; é fundamental para resolver incertezas sobre o desenvolvimento tecnológico no campo das artes; melhora a qualidade do ensino das artes; e permite criar novas teorias e novos modos de organizar a aprendizagem artística.

A metodologia investigação-ação é muito utilizada nas ciências sociais, principalmente no contexto educativo. Neste sentido, esta foi a metodologia utilizada, integrando-se, sobretudo, na linha de investigação associada à Comunidade, indo, ao mesmo tempo, ao encontro das Ciências da Educação e da Didática das Artes. Esta metodologia apresenta como importantes dimensões: o propósito da melhoria das práticas educativas para o sucesso dos alunos; a ligação

da teoria à prática corrigindo o desfasamento entre saber teórico e contexto real; e o empoderamento dos professores como profissionais críticos, interventivos e não apenas executores técnicos de currículos, muitas vezes desfasados da realidade. (Vasconcelos & Marques, 2018)

Na investigação-ação, os objetivos passam pela compreensão e aquisição de competências e não apenas pela aquisição de conhecimentos. As estratégias adotadas são colaborativas, dialéticas, contextualizadas e permitem que os professores se envolvam na resolução dos problemas da comunidade e que os alunos se tornem mais ativos. (Dewey, 1976) Surge, deste modo, um processo interativo onde o conhecimento deriva da prática e a prática é informada pelo conhecimento.

1.1. A importância da observação e da planificação

Latorre (2005) defende que o ciclo da investigação-ação é composto por quatro fases: planificação, ação, observação e reflexão; sendo, primeiramente, a observação, um momento de recolha e análise de dados sistemático e rigoroso. Observar implica a utilização dos diferentes sentidos: é fundamental ver, mas também ouvir e interpretar os gestos, os comportamentos, as vozes e as palavras utilizadas. Ao longo de toda a Prática de Ensino Supervisionada, a observação surgiu como um processo contínuo de reflexão. Por este motivo, procurei observar aulas de diferentes turmas e em diferentes dias da semana, sendo que os focos de observação se centraram na gestão da sala de aula, no discurso do professor, no discurso dos alunos, na interação entre professor/aluno, no clima da sala de aula, nos padrões de comportamento e nas atividades pedagógicas que foram desenvolvidas ao longo do ano. Através do diário de bordo, foi possível recolher e registar informações, pensamentos, questões, curiosidades, palavras-chave, ideias, notas sobre os trabalhos desenvolvidos, etc., que foram surgindo na sequência da observação e que me permitiram identificar problemas e refletir sobre a melhor forma de pensar e agir. As descobertas que resultam da observação permitem que o professor melhore a sua prática consoante a realidade encontrada, gerando possibilidades de mudança de comportamentos, posturas e mentalidades nos cidadãos em formação. (Morin, 1986)

Por outro lado, a planificação foi igualmente importante ao longo deste processo, surgindo antes da ação educativa, como uma orientação para o docente. Planificar permite gerir as indicações curriculares e programáticas, organizar os trabalhos e atividades que se pretendem

desenvolver e identificar os objetivos de aprendizagem, as metodologias a seguir, os recursos e os materiais a utilizar, bem como o modo de saber se os objetivos foram cumpridos ou não através da avaliação. Apesar de existirem vários tipos de planificação – a curto, médio e longo prazo - todas devem procurar responder às seguintes questões: ‘quem?’, ‘para quê?’, ‘o quê?’, ‘como?’, ‘com o quê?’, ‘quanto tempo?’, ‘como verificar o progresso?’, e ‘porquê?’ (Silva et al., 1992). É de salientar que a planificação surge apenas como uma bússola que define qual o caminho a seguir, mas que deve ser flexível e ajustada consoante o seu desenvolvimento, muitas vezes influenciado pelo meio social, pelas expectativas dos alunos, pelos recursos disponibilizados pela escola, pela gestão do tempo, ou por qualquer outro tipo de imprevisto. No que diz respeito aos procedimentos para a recolha de dados, a planificação das Unidades Didáticas bem como os Planos de Aula (Apêndices I e II) foram também fundamentais para definir os momentos para realizar essa recolha, nomeadamente através de questionários, antes e depois das Unidades Didáticas e no final de cada semestre.

Em suma, as diferentes fases (cíclicas) promoveram uma atitude crítica sobre os problemas encontrados, permitiram adaptar o currículo e os seus conteúdos à diversidade dos contextos, sendo que todas as mudanças ao longo do processo foram continuamente alvo de avaliação e reflexão. De referir ainda que a investigação-ação pressupõe uma contínua revisão de estratégias decorrente da mencionada reflexão, pelo que esse processo de reprogramação se prolongará no futuro.

2. Estratégias de motivação

O termo motivação deriva do latim *movere* que significa *movimento*. As teorias sobre motivação procuram compreender, sobretudo, o que leva a que os indivíduos se movimentem em relação a determinadas atividades e tarefas (Pintrinch, 2003). No contexto escolar, a motivação assume um papel fundamental, uma vez que impulsiona as ações, a persistência, a orientação e a planificação das aprendizagens que levam a que os professores e alunos sejam bem-sucedidos.

“Se considerarmos que cada aluno é um carro, encontraremos seguramente diferentes tipos de carros, com diferentes tipos de competências e habilidades. Mas independentemente dessas diferenças, será necessária gasolina para colocar todos estes tipos de carros em funcionamento. Podemos ter um carro topo de gama que não anda, não porque não é capaz, mas porque não tem gasolina (leia-se motivação) suficiente. Da mesma forma, podemos ter carros mais fracos, que com o depósito cheio de gasolina acabam por chegar mais longe. E, à semelhança da gasolina de um carro, também a motivação se desgasta, podendo o depósito estar mais ou menos cheio. E enquanto os alunos não conseguirem encher o seu depósito motivacional, os professores são e serão sempre os principais gasoleiros.”

Veríssimo (2014, p.74)

As artes visuais assumem um papel importante nas escolas contemporâneas e verificam a viabilidade de um conjunto de estratégias pedagógicas que funcionam como fator de motivação e coesão. É promovida a criatividade, o espírito empreendedor, a expressão individual de cada aluno, a sua integração no ambiente escolar, é fomentada a autonomia e são desenvolvidas as mais variadas competências.

Várias investigações demonstram que as artes têm uma elevada importância na educação, particularmente no que diz respeito à motivação e autonomia do aluno. Existe um conjunto de autores que defende a necessidade de garantir a autonomia do aluno na medida em que é dado um determinado grau de liberdade às suas ações. Esta é uma tarefa difícil que deve evoluir progressivamente e contribui, em certa medida, para que os alunos se sintam mais motivados na escola.

É inegável que as aulas associadas às artes visuais são propícias a que estas estratégias sejam implementadas. O carácter abrangente da arte permite que o aluno trace as linhas orientadoras do seu trabalho, mediante as indicações prévias do professor. Existe uma flexibilidade para a aceitação do erro e, quando necessário, a repetição do trabalho, em parceria com os colegas e com os professores. O erro faz parte do processo evolutivo e não é sinónimo de incompetência. É deste modo que se desenvolve gradualmente a autonomia e o sentido

crítico dos alunos, a partir de coisas simples como ‘vou escolher um desenho e não o outro’ ou ‘vou optar por esta cor em vez daquela’.

Muitas vezes é afirmado que um mau ensino afeta a motivação dos alunos e que o bom ensino faz com que demonstrem o que de melhor neles existe. Com o decorrer da Prática de Ensino Supervisionada, fui-me apercebendo que um dos aspetos que mais me deixava reticente era a falta de motivação de alguns alunos perante as aulas de Educação Visual. Neste sentido, perante os objetivos propostos e tendo em conta os meios disponíveis, foi fundamental ponderar um conjunto de estratégias de motivação que pudessem ser adotadas no processo de ensino-aprendizagem.

O material didático é uma parte fundamental no ensino. Em sala de aula, os imprevistos podem surgir e os recursos didáticos para o ensino das artes, que nem sempre dependem apenas do manual, determinam se uma atividade será bem-sucedida ou não. Por outro lado, a utilização moderada dos meios informáticos e tecnológicos, apesar de muitas vezes se tornarem num elemento de distração, podem ser uma ferramenta valiosa para tornar as aulas mais dinâmicas, atrativas e adaptadas à realidade dos alunos.

Do mesmo modo, as experiências fora da sala de aula e fora da escola, onde os alunos podem explorar o trabalho de outros artistas e ter contacto com o património local, são essenciais para estimular os seus hábitos de apreciação estética e de recolha de informação. Estes hábitos são ainda mais consolidados quando são organizadas exposições com os próprios trabalhos dos alunos, para que os mesmos possam ser observados por toda a comunidade, tanto escolar como local.

A utilização e experimentação de diferentes técnicas e materiais e o contacto com um vasto leque de referências artísticas que trabalhem os conteúdos e temáticas utilizados nas diversas atividades, podem incentivar os alunos a realizar as suas próprias pesquisas e a desenvolver os seus próprios trabalhos. É importante que os exercícios propostos também apelem à criatividade dos alunos, permitindo que estes expressem a sua identidade através da arte.

Promover o trabalho individual, o trabalho de grupo ou o trabalho em turma, é também fundamental para despertar o espírito cooperativo e colaborativo dos alunos, através dos momentos de partilha, análise, crítica e discussão de ideias. Por último, sempre que possível, a interdisciplinaridade deve ser transversal a todos os exercícios, assim como o acompanhamento/orientação individualizada por parte do professor.

De um modo geral, pode afirmar-se que os alunos não são felizes com o sistema clássico de aprendizagem. É urgente motivar os alunos através de diferentes metodologias, de respostas pedagógicas criativas, interativas e inovadoras, onde se aprenda com significado, onde se criem situações que os levem a ter curiosidade.

Os alunos de hoje não têm dificuldade em encontrar informação, eles têm dificuldade em validar essa informação que encontram. Esse é um dos papéis de um professor real do século XXI. O conhecimento está em qualquer lado, qualquer criança com o seu telemóvel tem mais informação do que o próprio professor. No entanto, é preciso ensinar os alunos a produzir e não só a consumir. Os professores possuem todas as ferramentas que potenciam a aprendizagem motivada dos seus alunos. Os materiais e os recursos didáticos podem ser os melhores, mas acabam por tornar-se inúteis se os alunos não tiverem interesse neles.

Como futura professora, considero que um dos fios condutores que orientará toda a minha prática será a capacidade de ouvir e observar o comportamento dos meus alunos, tendo em conta o contexto das aulas de artes visuais, para que possa entender o que eles acham interessante, desafiador, aborrecido ou ameaçador e o porquê dessa opinião.

Compreender profundamente as razões pelas quais os alunos estão ou não motivados e adaptar os princípios que os encorajam a aprender, é fundamental para o sucesso de ambas as partes. É importante que exista uma disposição em negociar e conceder, de certo modo, autonomia aos nossos alunos, demonstrando-lhes que estamos verdadeiramente interessados no modo como eles aprendem.

3. Contexto da Investigação

3.1. Caracterização do Meio e da Comunidade

Entre tantas figuras ilustres de Santarém, como Frei Luís de Sousa, Alexandre Herculano, Veríssimo Serrão ou Almeida Garrett, não houve uma que não manifestasse o seu culto pela cidade.

“Santarém é um livro de pedra em que a mais interessante e mais poética parte das nossas crónicas está escrita, rico de iluminuras, de recortados, de florões, de imagens, de arabescos e arrendados primorosos, o livro era o mais belo e o mais precioso de Portugal.”

Garrett (1846, s.p.)

No passado, a conquista de Santarém teve uma grande influência na história portuguesa, pois possuía uma esplêndida localização e conquistá-la era ‘ter nas mãos’ uma fortaleza de valor estratégico. Foi terra predileta da nobreza e trovadores, local onde se tomaram importantes decisões para o reino, foi quartel-general das tropas francesas de Napoleão e durante as lutas entre liberais e absolutistas, o rei D. Miguel escolheu Santarém para se recolher juntamente com o seu exército. Na madrugada de 25 de Abril de 1974, os oficiais do Movimento das Forças Armadas, comandados pelo capitão Salgueiro Maia, tomaram o quartel da Escola Prática de Cavalaria e partiram de Santarém, rumo a Lisboa onde, em poucas horas, obtiveram a rendição do último governo da ditadura, abrindo caminho para um país democrático (Serrão, 1990).

Santarém é a capital da província do Ribatejo e uma cidade que se distingue pelo seu património arquitetónico. Sendo o concelho mais povoado da lezíria, é constituído por dezoito freguesias que, por sua vez, são constituídas por várias aldeias em meio rural. Apesar da cidade nos dias de hoje apresentar cerca de 58 mil habitantes, verifica-se uma diminuição populacional, consequência do envelhecimento da população. Tal como tem vindo a acontecer um pouco por todo o país, também neste concelho se tem verificado um aumento significativo da comunidade imigrante. A atividade económica mais distintiva do concelho é a agricultura devido à posição central que ocupa na região agrícola mais produtiva do território português. No entanto, destacam-se também outros sectores, nomeadamente, o industrial.

Uma das prioridades do município, ao longo dos últimos anos, tem sido a remodelação do parque escolar do concelho. Têm vindo a ser realizadas várias intervenções, como a reabilitação de edifícios, a instalação de refeitórios, a climatização, a substituição/apetrechamento de equipamentos nas salas de aula, instalação de quadros

interativos e a reabilitação de zonas de recreio. Atualmente, o concelho é servido por quatro agrupamentos, sendo um deles o Agrupamento de Escolas de Sá da Bandeira.

3.2. Caracterização da Escola

3.2.1. Enquadramento histórico e geográfico

O Agrupamento de Escolas de Sá da Bandeira é constituído por um conjunto de estabelecimentos de ensino dispersos por diferentes freguesias do concelho de Santarém. A Escola Secundária de Sá da Bandeira (ESSB), sede do agrupamento onde realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada, localiza-se no centro da cidade, na Rua Dr.^a Maria Inês Schäller Dias, no planalto de São Bento. Como se encontra num dos cumes da cidade, acaba por ser um lugar privilegiado de onde é possível usufruir da vista sobre a lezíria. A escola é servida pela rede de transportes públicos existente e, na sua proximidade, localizam-se alguns edifícios de valor histórico e arquitetónico, tais como o Convento de São Francisco, a Igreja e o Mosteiro de Santa Clara e a Escola Prática de Cavalaria.

Designado originalmente como Liceu Nacional de Santarém, foi criado por uma portaria do Ministério do Reino, a 13 de setembro de 1843. A sua primeira instalação foi nos antigos Paços Reais, onde funcionava o Colégio da Companhia de Jesus e, a partir de 1854 foi incorporado no Seminário Patriarcal de Santarém. A separação entre os alunos do seminário e os alunos do liceu dá-se em 1875 e, desde essa data, inicia-se um período de evolução e expansão marcada por momentos de declínio, mas também de prosperidade. Só em 1940, com o intuito de satisfazer as exigências do aumento da população escolar, é iniciada a construção do edifício no planalto de São Bento, no âmbito do “Programa desconstruções, ampliações e melhoramentos de edifícios liceais”, o designado “Plano de 38”, da época do Estado Novo. Estas novas instalações foram inauguradas em outubro de 1943. A designação de Escola Secundária de Sá da Bandeira surge em 1979/80, como homenagem ao Marquês de Sá da Bandeira, “militar e humanista português, o mais ilustre do seu século” (Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira, 2011, p.11).

De acordo com os dados que constam no Projeto Educativo 2017-2020, no ano letivo de 2016-2017 o Agrupamento contava com, aproximadamente, 2794 alunos e com um quadro de pessoal docente e não docente bastante estável, consistindo em, aproximadamente, 251 professores e 63 funcionários não docentes. Na ESSB são lecionados o 9.º ano do 3.º ciclo do

ensino básico e o ensino secundário. No ensino secundário são oferecidos os cursos científico-humanísticos de Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas e Ciências Sociais e Humanas; assim como cinco cursos profissionais de Eletrónica, Automação e Computadores, Instalador de Sistemas Solares Fotovoltaicos, Auxiliar de Saúde, Desporto e Gestão de Equipamentos Informáticos.

Na cidade existem duas escolas secundárias, cada uma com o seu respetivo agrupamento: a Escola Secundária Sá da Bandeira, onde realizei a minha PES e a Escola Secundária Ginestal Machado, onde estudei do 10.º ao 12.º ano. Depois de ter tido contacto com as duas escolas, é inegável que a primeira é muito mais vocacionada para as ciências e a segunda para as artes, e isso é perceptível no próprio contexto, dinâmica e ambiente escolar, o que acabou por tornar a experiência ainda mais desafiante.

Figura 16. A escola, fotografias da autora, março 2024

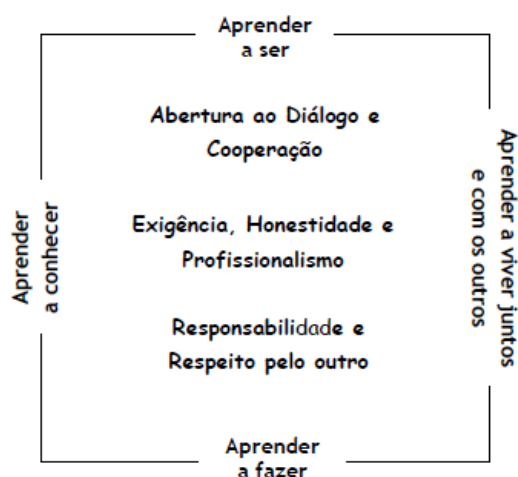


3.2.2. Plano Escolar e Grupo Disciplinar

A missão do Agrupamento passa por dotar as crianças e os jovens de saberes e competências que valorizem o conhecimento, a importância da aprendizagem ao longo da vida,

a autonomia, o sentido de responsabilidade, o espírito criativo e empreendedor e a dimensão colaborativa, para que sejam também promotores de uma cidadania ativa e responsável. Os valores que sustentam a sua atuação consubstanciam-se nos quatro pilares da Educação determinados pela UNESCO.

Figura 17. Quatro pilares da Educação gizados pela UNESCO



Fonte: Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira

De modo a existir um melhoramento constante do funcionamento do Agrupamento, a todos os níveis, o Projeto Educativo integra um Plano Estratégico de Ação que se estrutura em três eixos: sucesso escolar, processo educativo/gestão da atividade pedagógica e a organização e gestão escolar. O primeiro eixo estratégico, relativo ao sucesso escolar procura, essencialmente, melhorar os resultados escolares e educar para a cidadania. O segundo eixo estratégico tem como objetivos: melhorar a articulação intra e interdepartamental; desenvolver a educação inclusiva; mobilizar os pais e encarregados de educação; potenciar a utilização das bibliotecas do Agrupamento; potenciar o papel estratégico dos serviços de psicologia e orientação; e educar para a saúde, para o ambiente e para a cultura. Por último, o terceiro eixo estratégico tem o intuito de melhorar a qualidade do serviço prestado, fortalecer a identidade do Agrupamento e reforçar a relação Agrupamento/Comunidade. Para cada um destes eixos estratégicos estão também definidos os indicadores de medida, metas e respetivas estratégias/ações (Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira, 2017-2020).

A ESSB organiza-se em quatro departamentos curriculares, sendo que o departamento de Expressões é constituído pelos grupos 240, 250, 260, 530, 600, e 620. O plano anual de atividades do departamento de Expressões proporciona as mais variadas atividades aos seus alunos, uma vez que relaciona diferentes áreas de expressão, que vão desde a decoração dos

espaços, comemoração de datas festivas, organização de eventos e exposições, recolhas solidárias, visitas de estudo, entre muitos outros, existindo sempre a preocupação de promover a exibição dos trabalhos dos alunos entre toda a comunidade escolar e regional.

É ainda de salientar a política de cooperação que tem vindo a ser desenvolvida pelo Agrupamento com outras entidades/instituições, numa perspectiva de intercâmbio de recursos e saberes, como por exemplo, a APPACDM, a Câmara Municipal de Santarém, Santa Casa da Misericórdia de Santarém, Instituto Politécnico de Santarém, Conservatório de Música de Santarém, entre muitas outras. Internamente, existe cooperação com a Associação de Pais e Encarregados de Educação, Associação de Estudantes, Clube de Atividades de Ar Livre, Clube da Escola D. João II e Centro de Formação de Canoagem.

3.3. Caracterização da Turma

As unidades didáticas que tive oportunidade de planificar e lecionar foram dadas em ambos os semestres, em momentos distintos, em Educação Visual, na turma 9.º D cuja aula decorria à sexta-feira, das 14h25 às 16h05 (dois tempos). Apesar de ter tido contacto com quatro turmas distintas, a minha análise e descrição ao longo do presente relatório, recairá sobretudo na turma 9.º D. No entanto, sempre que se justificar, integrarei comentários, observações e reflexões sobre as restantes turmas.

No início do ano letivo, a Diretora de Turma disponibilizou todas as informações relevantes sobre a turma de modo que os docentes pudessem conhecer melhor cada aluno, no que diz respeito à sua origem, idades, caracterização familiar, gostos, etc. Estas informações foram atualizadas ao longo do ano, sendo que nos dois primeiros meses de aulas, a constituição da turma foi alterada com a entrada de dois novos elementos.

Esta turma de 9.º ano era composta por 20 alunos. No entanto, dado que duas das alunas estavam matriculadas no Ensino Articulado, na disciplina de Educação Visual apenas estavam inscritos 18 alunos, 9 rapazes e 9 raparigas. A maioria apresentava uma idade compreendida entre os 14 e os 15 anos, existindo apenas dois alunos mais velhos que haviam reprovado em anos anteriores, tendo um 16 e outro 17 anos. A maioria dos alunos residia na cidade de Santarém, existindo apenas seis que residiam noutras freguesias pertencentes a este concelho. Todos os alunos tinham nacionalidade portuguesa, existindo apenas um com nacionalidade brasileira. Uma das alunas era de etnia cigana. Seis alunos recebiam apoios da Ação Social

Escolar (ASE), dois eram considerados com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e outros dois usufruíam do Serviço de Psicologia e Orientação (SPO). No que diz respeito aos gostos e às atividades desenvolvidas fora da escola, é de destacar que um dos alunos era atleta de alta competição de Basquetebol. A maioria dos encarregados de educação correspondia à mãe, existindo apenas dois cujo encarregado de educação era o pai e outro em que o encarregado de educação era a avó.

Ao longo do ano, a turma demonstrou pontos fortes e pontos fracos. Apresentou, desde logo, uma tendência para a falta de pontualidade e assiduidade, assim como pouca responsabilidade em relação ao material essencial para o cumprimento das atividades da disciplina, que se verificou durante todo o ano. A nível de comportamento, apesar de não existirem faltas de respeito entre colegas e com as docentes, a turma foi demonstrando uma falta de atenção e concentração frequente, aproveitando qualquer acontecimento como motivo de distração. Outro fator que acabou por ser desafiante foi a falta de interesse e empenho demonstrados por alguns dos alunos, que acredito que se justificou também pela falta de motivação, dado o horário em que decorria a aula (sexta-feira à tarde), pela falta de autoestima e de autonomia.

Por outro lado, os alunos demonstraram, desde o primeiro dia, ser uma turma bastante unida, com um sentido de proteção e empatia uns pelos outros e, apesar das dificuldades enunciadas anteriormente, demonstraram ser bastante participativos, disponíveis e com um espírito de entreajuda de valorizar.

No que diz respeito ao domínio técnico e artístico, apesar do desenvolvimento dos trabalhos ser bastante moroso, com ritmos de desenvolvimento bastante diferentes, a turma revelou um desempenho satisfatório, não existindo nenhum aluno com dificuldades acentuadas na disciplina de Educação Visual bem pelo contrário, existiram, desde o primeiro dia, alguns alunos com um desempenho excelente no que diz respeito à qualidade dos trabalhos.

De um modo geral, foi uma turma que sempre lidou bem com as professoras, sem levantar problemas relevantes de indisciplina e tenho a certeza de que alguns destes alunos terão um futuro promissor nas áreas para as quais demonstram mais interesse. Todos, sem exceção, contribuíram à sua maneira para a minha experiência na PES e apesar de algumas das características aqui descritas serem, de certo modo, desafiantes, é uma turma que lembrarei com muito carinho, dado que foram os meus primeiros alunos.

3.4. Educação Visual no Currículo

À semelhança de outras áreas do conhecimento, as Artes Visuais são fundamentais para a formação global dos alunos. Através da Educação Visual, são desenvolvidos os processos de olhar e ver, de forma crítica e fundamentada, a sensibilidade estética e artística, e, conseqüentemente, é despertado o gosto pela apreciação e fruição dos diferentes contextos visuais e culturais. Estas competências contribuem, simultaneamente, para o desenvolvimento das áreas de competência do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Figura 18. Competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória



Fonte: Aprendizagens Essenciais do Ensino Básico em Educação Visual, 2018

Nas artes visuais, as Aprendizagens Essenciais estão estruturadas por três domínios que devem ser entendidos como realidades interdependentes.

- **Apropriação e Reflexão**

Desenvolvimento de um estilo próprio de representação – incentivar processos de observação, descrição, discriminação, análise, síntese, argumentação, juízo crítico, apreciação estética e artística com base na própria experiência.

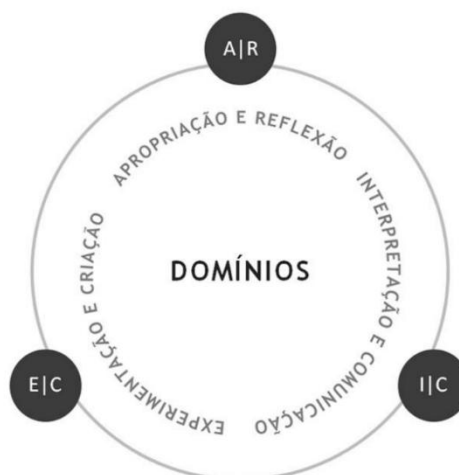
- **Interpretação e Comunicação**

Desenvolvimento de várias leituras dos diferentes contextos visuais e culturais - construir relações entre o olhar, o ver e o fazer.

- **Experimentação e Criação**

Desenvolvimento de um sistema próprio de trabalho – reinventar de modo a não limitar a experiência plástica à reprodução ou ilustração apenas daquilo que se vê.

Figura 19. Domínios que estruturam as aprendizagens nas artes visuais



Fonte: Aprendizagens Essenciais do Ensino Básico em Educação Visual, 2018

As Aprendizagens Essenciais preveem o desenvolvimento destas competências ao longo de um ciclo de aprendizagem, neste caso em específico, no 3.º ciclo. Deste modo, os alunos têm a oportunidade de realizar um percurso formativo, no qual os conhecimentos são estimulados e mobilizados gradualmente, e ao mesmo tempo, vão sendo transformados em vivências com significado. Consoante os alunos se aproximam do final do ciclo, o grau de dificuldade dos conceitos a trabalhar deve ser aumentado, para que também seja possível definir o nível de desenvolvimento e evolução das competências de cada um (Aprendizagens Essenciais do Ensino Básico em Educação Visual, 2018).

3.4.1. Carga horária da disciplina e organização curricular

Nas turmas de 9.º Ano da Escola Secundária de Sá da Bandeira, a Educação Visual surge apenas uma vez por semana. A carga horária da disciplina é de dois tempos letivos de 45 minutos, separados por um intervalo de dez minutos.

Tendo em conta a planificação anual da disciplina de Educação Visual, as Unidades Temáticas a trabalhar ao longo do ano foram: Visão e Perceção Visual, Movimentos Artísticos, Arte como Linguagem de Expressão e Comunicação Visual, Engenharia, Perspetiva Cónica Frontal e Perspetiva Cónica Angular, que poderiam ser alteradas de acordo com as necessidades ou características das turmas. Quanto aos materiais a utilizar, a lista prevista inicialmente contemplava capa A3, Bloco A3 de papel cavalinho, lápis n.º 2B, borracha, afia com depósito, canetas de feltro, lápis de cor, caneta preta de ponta fina, esquadros de 45º e 30º/60º

(comprimento mínimo 26 cm) de material transparente e resistente, régua de 40 cm de material transparente e resistente, transferidor; folhas quadriculadas e tesoura sendo que qualquer outro tipo de material específico seria solicitado atempadamente.

No que diz respeito aos critérios gerais de avaliação definidos em grupo disciplinar e aprovados pelo Conselho Pedagógico do agrupamento, são tidos em conta quatro domínios: apropriação e reflexão, interpretação e comunicação, experimentação e criação e, por último, o domínio ético-relacional. Cada um destes domínios é subdividido em dois parâmetros que estabelecem e avaliam diferentes objetivos:

Domínios	Critérios Gerais	Parâmetros a avaliar		Processos de recolha de informação
Apropriação e Reflexão (25 %)	- Conhecimento; - Desenvolvimento pessoal e social.	Pesquisa (30%)	- Faz a pesquisa solicitada; - Pesquisa, analisa e seleciona.	- Trabalhos de verificação de conhecimentos; - Questionamento oral; - Grelhas de observação; - Questionário no forms; - Trabalhos de pesquisa; - Listas de verificação; - Exposições Artísticas.
		Ante Projeto (70%)	- Planeou com esboços e fez a seleção; - Estudo cromático e seleção; - Experimentação.	
Interpretação e Comunicação (25 %)	- Conhecimento; - Comunicação; - Desenvolvimento pessoal e social.	Metodologia (50%)	- Valores expressivos do traço (fino, médio, grosso, sinuoso e descontinuo); - Criatividade e autonomia; - Apresenta rigor no traçado.	
		Projeto (50%)	- Autonomia na realização das tarefas; - Grau de complexidade.	
Experimentação e Criação (35 %)	- Conhecimento; - Comunicação; - Desenvolvimento pessoal e social.	Técnica (40%)	- Aplica corretamente a técnica de pintura; - Técnica de recorte e de colagem; - Técnica de pintura e contrastes cromáticos; - Qualidade gráfica e expressiva do desenho.	
		Apresentação Final (60%)	- Representação com detalhes; - Tem cuidado com a apresentação do trabalho; - Enquadramento do trabalho na folha.	
Ético-Relacional (15 %)	- Saber agir eticamente; - Ser rigoroso e exigente no trabalho; - Ser interventivo; - Ser autónomo.	-	-	- Grelhas de Observação Direta.

Em cada semestre foram realizados três trabalhos para avaliação, um por cada domínio, que foram avaliados tendo em conta duas modalidades: a avaliação formativa e a avaliação sumativa. A avaliação formativa recorre à observação direta, através do registo diário nas grelhas de observação enquanto os alunos realizam os trabalhos, e à observação indireta quando as aprendizagens são verificadas através de questionários, trabalhos de pesquisa, listas de verificação e exposições. A avaliação sumativa traduz num valor percentual, o trabalho desenvolvido pelos alunos cuja escala, tendo em conta o exposto nos descritores de desempenho, é a seguinte: Insuficiente (0% - 49%), Suficiente (50%-69%), Bom (70%-89%) e Muito Bom (90%-100%). No final do semestre estas percentagens são convertidas para uma escala que varia do nível 1 ao nível 5.

4. Projeto “Narrativas multiculturais: eu, tu e todos”

De acordo com a reflexão anteriormente apresentada no capítulo do enquadramento teórico, pode afirmar-se que as artes visuais, como linguagem universal, podem estar na base da resolução de muitos conflitos que surgem em contexto multicultural ou, pelo menos, podem motivar à sua compreensão. A partir desta premissa, surge o projeto “Narrativas Multiculturais: eu, tu e todos” constituído por três unidades didáticas baseadas no tema da diversidade cultural, explorado através das narrativas baseadas na perceção, nas memórias, experiências e vivências dos alunos. Sempre com recurso ao trabalho colaborativo, as atividades desenvolvidas também foram enriquecidas pelos debates, questionários, comentários e ações dos alunos que levaram à recolha de uma série de informação que permitiu aprofundar o conhecimento sobre as potencialidades educativas das artes visuais para a integração de populações de origem imigrante e para a promoção do entendimento e respeito pelo ‘outro’. O nome deste projeto foi inspirado no livro infantil de Marcos Farina, “Tu e Eu e Todos”, onde o autor propõe uma reflexão sobre diversidade, empatia e a alegria de vivermos juntos. Este projeto também procurou comprovar que as diferenças sociais e culturais que existem entre o ‘eu’, ‘tu’ e ‘todos’ devem ser encaradas como pontes e não como barreiras.

4.1. Unidade Didática I – À boleia com Almada Negreiros

4.1.1. Enquadramento

Inserindo-se no tema dos movimentos artísticos, onde é abordada a obra de arte e os pintores da época moderna, esta unidade didática teve o intuito de dar a conhecer aos alunos a vida e obra de José de Almada Negreiros.

Este artista, autodidata, foi pintor, desenhador, escritor, crítico de arte e ator. Marcou a evolução da cultura contemporânea portuguesa ao nível plástico e literário e explorou temas como a vida urbana, a tecnologia, a industrialização e as transformações sociais e culturais da época.

Não é o teatro que me interessa, não é a pintura que me interessa, não é a escultura... não é nenhuma arte em especial! O que me interessa, a mim, é o espetáculo, espetáculo quer dizer ver. O espetáculo pode estar onde quisermos, mas que esteja e que seja visto.

Almada Negreiros, 1968

Esta unidade didática surge como uma introdução ao tema da diversidade cultural de uma forma subtil aliada aos conteúdos abordados na disciplina de História relativamente ao Estado Novo, fazendo, neste caso, todo o sentido dadas as comemorações dos 50 anos da revolução do 25 de abril. Neste sentido, os alunos trabalharam sobre os painéis expostos na Gare Marítima da Rocha Conde de Óbidos, em Lisboa.

A escolha dos dois trípticos *Domingo Lisboa* e *Partida de Emigrantes*, realizados em 1949, teve em consideração a sua história, significado e o contexto em que foram desenvolvidos naquela época, pois foram encomendados pelo regime que queria gares decoradas com painéis de Almada Negreiros, alusivos às ideias nacionalistas, para receber de forma grandiosa os turistas. No entanto, o artista em tom de desafio e enquanto transgressor e experimentador, acabou por surpreender representando narrativas assentes em cores vibrantes e rigorosa geometria, contando histórias de marinheiros, varinas, saltimbancos pobres, que pediam esmola pelas ruas e o lado mais triste da imigração e emigração. Imagens demasiado reais para acolher turistas de 1.ª classe, que acabavam por traduzir uma crítica social e o lado mais controverso da cidade, onde a centralidade é posta nas pessoas.

Figura 20. Domingo Lisboa de José de Almada Negreiros, 1949



Fonte: Visita Virtual Porto de Lisboa disponível em <https://www.portodelisboa.pt/pt/visita-virtual-gares>

Figura 21. Partida de Emigrantes de José de Almada Negreiros, 1949

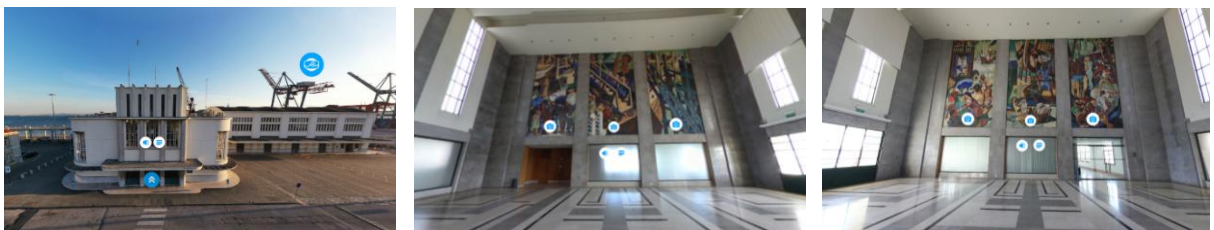


Fonte: Visita Virtual Porto de Lisboa disponível em <https://www.portodelisboa.pt/pt/visita-virtual-gares>

4.1.2. Atividade Proposta

A atividade iniciou-se com a apresentação de um PowerPoint sobre Arte Figurativa, Arte Abstrata e os Movimentos Artísticos da Época Moderna (Apêndice III). Após a exposição destes conteúdos, a apresentação de várias referências artísticas e a contextualização da vida e obra de Almada Negreiros, os alunos assistiram ao episódio 23 da 7ª temporada do programa da RTP, *Visita Guiada*, emitido a 20 de novembro de 2017, sobre a *Pintura de Almada Negreiros nas Gares Marítimas de Alcântara*. Dada a impossibilidade de visitar os painéis presencialmente, realizámos, em turma, uma visita virtual às duas gares.

Figura 22. Gare Marítima da Rocha Conde de Óbidos, em Lisboa



Fonte: Visita Virtual Porto de Lisboa disponível em <https://www.portodelisboa.pt/pt/visita-virtual-gares>

Após esta introdução, foi lançado o exercício, que consistia na reprodução de cinco dos painéis apresentados. Cada painel foi dividido em quatro partes e, individualmente, cada aluno trabalhou uma das partes, explorando a técnica de pintura com pasteis de óleo. Depois de concluírem o trabalho individual, os alunos juntaram as diferentes partes, como uma espécie de puzzle, seguindo a máxima de que as partes formam o todo, de modo a recriar os painéis originais. Mesmo não tendo sido um trabalho realizado em grupo, o objetivo principal era criar uma composição final que funcionasse em conjunto e que fosse enriquecida pela identidade de cada aluno.

Materiais: lápis, borracha, fita cola, papel vegetal A3, papel aguarela A3, pasteis de óleo

Duração: 12 aulas (45 minutos)

4.1.3. Trabalhos dos alunos

Figura 23. Fase 01 - Desenho, fotografias da autora, novembro 2023

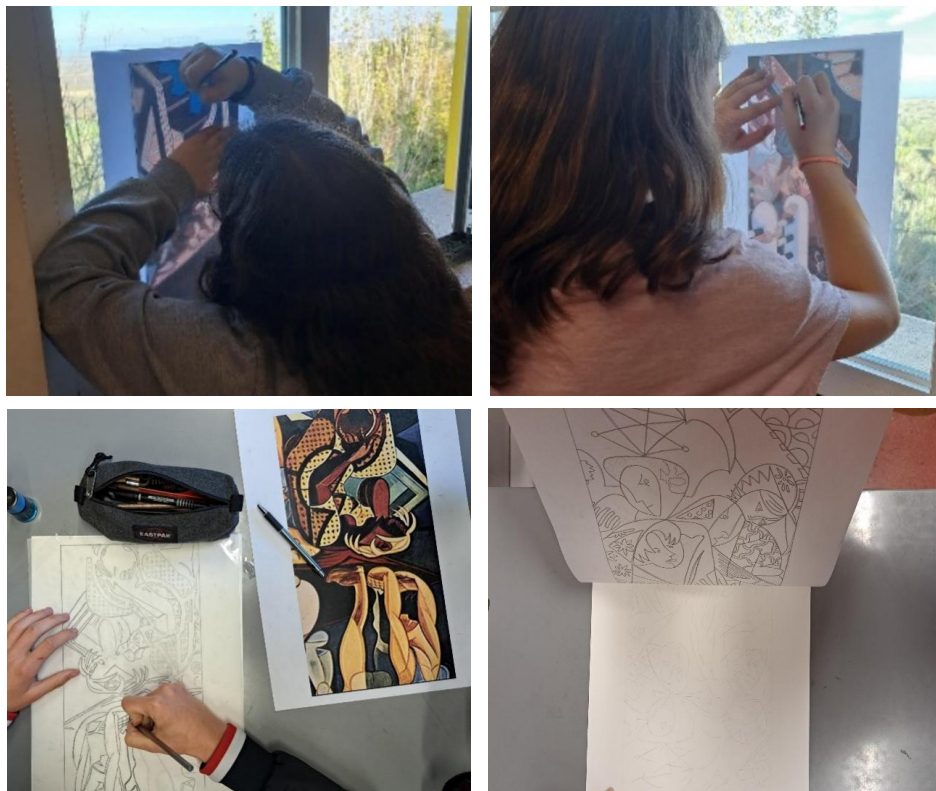


Figura 24. Fase 02 - Pintura, fotografias da autora, novembro 2023



Figura 25. Fase 03 - Montagem dos painéis, fotografias da autora, novembro 2023

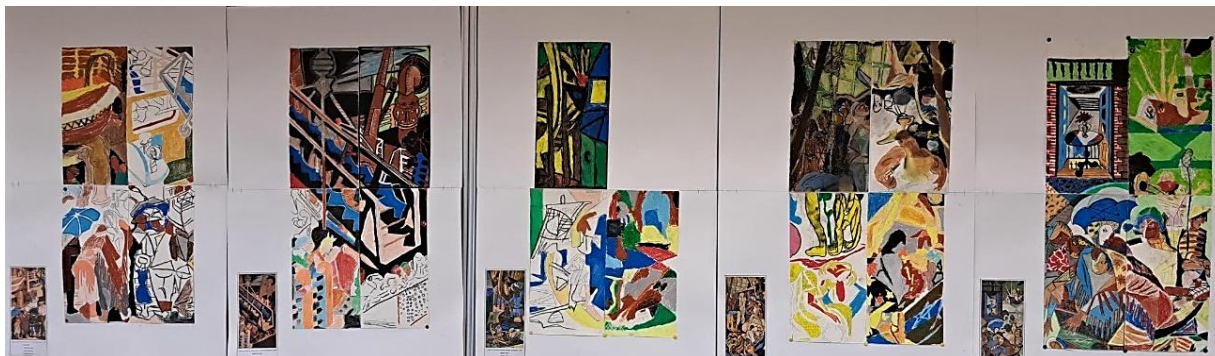
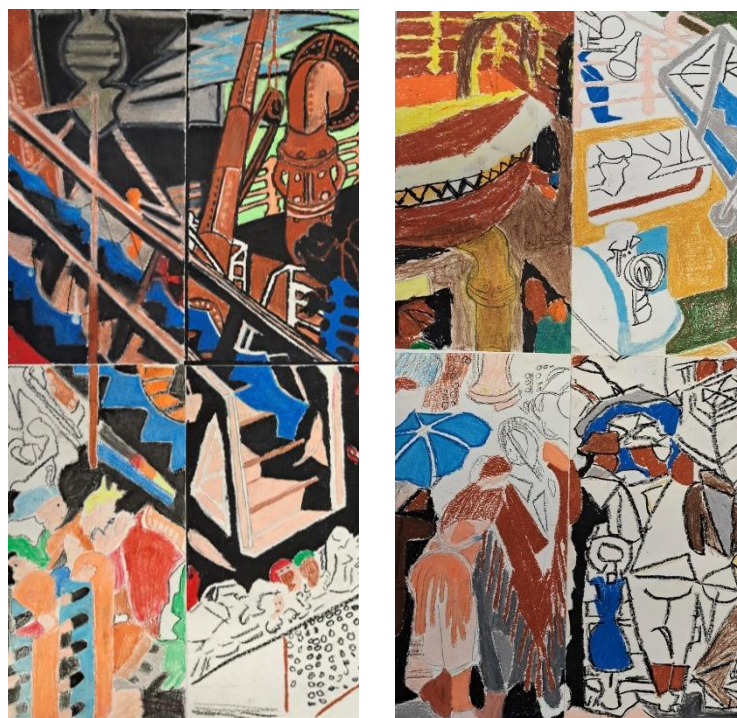


Figura 26. Fase 04 - Exposição, fotografia da autora, novembro 2023



Figura 27. Resultado final do trabalho dos alunos, fotografias da autora, dezembro 2023



4.2. Unidade Didática II – A tua marca pelo mundo

4.2.1. Enquadramento

O termo logótipo designa “a palavra e/ou símbolo” que resulta de “uma composição de elementos gráficos (texto, imagens, cores, símbolos, etc.) que identifica uma empresa, um produto ou uma identidade” (Herling, 2008). Neste sentido, a atividade proposta tinha o objetivo de trabalhar o logótipo como um recurso visual do design de comunicação, o que implicava o exercício conceptual da tradução de uma ideia numa imagem.

Dada a constante mudança no mundo dos media, num tempo de fortes desenvolvimentos tecnológicos, considerou-se adequada a introdução da ferramenta digital Canva, numa das fases deste exercício, para que os alunos aprendessem não só a aceder e manusear a tecnologia, mas também a desenvolver competências que os ensinassem a usar, compreender, analisar, avaliar de forma crítica e a produzir conteúdos.

Por outro lado, uma vez que a presente Unidade Didática surge na sequência do Projeto Narrativas Multiculturais: eu, tu e todos, procurei integrar a temática da diversidade cultural e conciliá-la com os conteúdos a abordar na disciplina, inicialmente previstos pelo grupo disciplinar. De modo a explorar a temática de uma forma simples e diferente, sem a conotação pesada a que estes temas geralmente estão associados, optei por trabalhar o multiculturalismo com os alunos, não através das pessoas, mas sim, dos objetos. Numa tentativa de demonstrar que acabamos por nos relacionar e depender uns dos outros de forma recorrente e natural, trabalhámos sobre produtos presentes no nosso quotidiano, que tiveram origem noutros países, e que nos permitem, muitas vezes, ter contacto com outras culturas, mesmo que inconscientemente.

4.2.2. Atividade Proposta

Com o auxílio de uma apresentação PowerPoint que remetia para palavras-chave, conceitos e algumas referências artísticas (Apêndice III), a atividade iniciou-se com um debate informal, em turma, onde procurei entender qual a perceção dos alunos sobre a temática da diversidade cultural. De seguida, propus que respondessem a um questionário (Apêndice IV), de modo a apurar o seu conhecimento acerca deste mesmo tema, mas, desta vez, de um modo mais individualizado e tendo em conta as suas perceções do quotidiana, recolhendo assim algumas informações para a minha investigação.

Depois desta introdução, propus que se organizassem em grupos de três ou quatro elementos para realizarmos a primeira fase do exercício: o jogo “Volta ao mundo em 15 minutos”. Foi distribuído de forma aleatória por cada aluno a imagem de um objeto (Apêndice III). Individualmente ou com a ajuda dos colegas de equipa, deveriam pesquisar sobre os objetos/produtos sorteados, respondendo a três tópicos: nome, país de origem e curiosidade/história/descrição desse mesmo objeto e/ou produto. As respostas deveriam ser curtas e resumidas, mas tinham de ser claras e enriquecer os nossos conhecimentos sobre esses mesmos objetos/produtos. Tinham no máximo 15 minutos para realizar as pesquisas, sendo que vencia o grupo mais rápido com a informação mais original e completa. Terminados os 15 minutos, cada grupo fez a apresentação das informações recolhidas, de forma que todos conhecessem os objetos uns dos outros.

Figura 28. Jogo Volta ao mundo em 15 minutos, fotografias da autora, janeiro 2024



Após este exercício mais descontraído, foi apresentada a segunda fase da atividade: em grupo, teriam de escolher um dos objetos que lhes foi atribuído e imaginar que eram sócios de uma empresa que fabricava/vendia esse objeto/produto. Depois de escolhido deveriam pensar no nome da marca ou empresa e desenvolver individualmente, através do Canva, dois estudos

para um possível logótipo que deveria representar, da forma que entendessem, o país de origem do objeto.

Por último, e após analisarem os estudos de todos os elementos do grupo, tinham de desenvolver manualmente, um logótipo final que traduzisse e conciliasse, de certo modo, as ideias de todos. O resultado final deveria ser desenhado num quadrado de 10 x 10 cm, numa folha A4, recorrendo a lápis de grafite, lápis de cor ou canetas de feltro. A atividade terminou com a apresentação oral dos trabalhos à turma, onde foram justificadas todas as escolhas que levaram ao resultado. Dos vários estudos desenvolvidos, as soluções apresentadas pelos cinco grupos de alunos foram:

- A ‘Spiceburger, uma cadeia de restaurantes de *fast food*, especialista em hambúrgueres distinguido pelos seus sabores ricos em especiarias;
- A ‘New Paper”, uma papelaria e centro de cópias no centro da cidade;
- A ‘MAB’, uma empresa especializada em produção de brinquedos de madeira;
- A ‘Pen House’, uma marca conceituada de canetas, que faz frente à famosa marca ‘bic’;
- A ‘Sabor Belga’, uma marca que tem o intuito de trazer os melhores sabores da Bélgica para Portugal, desde os waffles às cervejas tradicionais.

Materiais: telemóvel, lápis, borracha, folhas A4, lápis de cor/ canetas de feltro

Duração: 8 aulas (45 minutos)

4.2.3. Trabalhos dos Alunos

Figura 29. Fase 01 - Imagens de alguns objetos e respetivas respostas, fotografias da autora, janeiro 2024

	nome: Matrioscas (bonecas-russas) país de origem: Rússia Descrição: brinquedo russo que se constitui por uma série de bonecas, feitas de madeira, colocadas umas dentro das outras, da maior para a menor. Normalmente são cerca de 6 ou 7 bonecas.	
	O Ukelele, oriundo do Havaí, é um instrumento de cordas que, diz a lenda, um assistente do rei, tocava tal "violão português" de maneira muito ágil e como seu apelido era "ukelele" o que significa "pulga saltitante" em havaiano, o instrumento acabou sendo batizado com esse nome.	Djembe é um tipo de Tambores originário da África Ocidental Senegal, Costa do Marfim é um instrumento musical tem 30 a 40 cm o som é obtido por percussão direta sobre a pele com o meio
	nome: waffle país de origem: Bélgica Na idade média, na região de Ducado de Brabante, atual Bélgica, um cozinheiro local utilizou a massa que era a matéria-prima da hostia para produzir com uma prensa de ferro o que viria a ser o waffle. Inglês lê-se o wáfol holandês lê-se o váfel existe diferentes variedades de waffle. Em 1620 foi levado para o continente americano.	

Figura 30. Fase 02 – Estudos individuais desenvolvidos no Canva, janeiro 2024

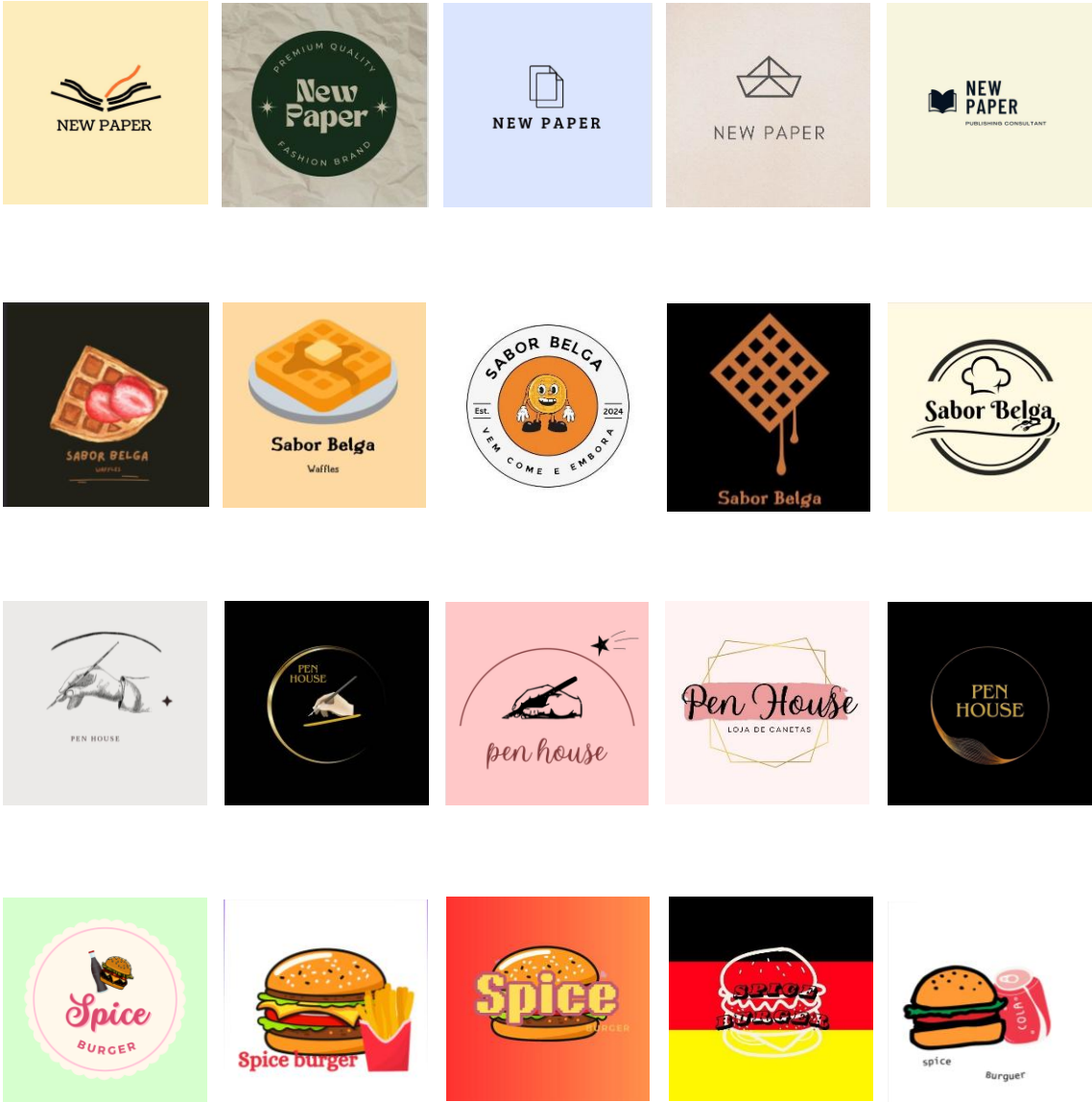
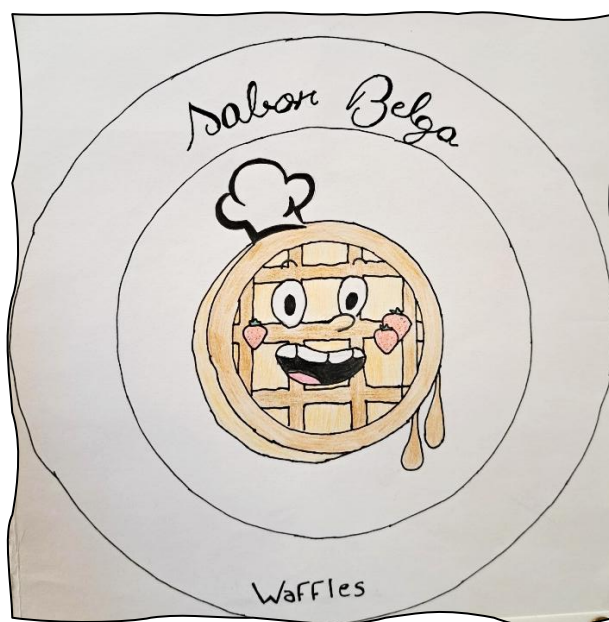
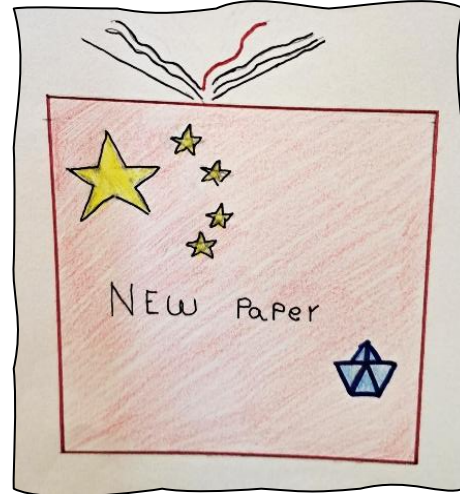


Figura 31. Fase 03 – Logótipos finais, fotografias da autora, janeiro 2024



“A Sabor Belga é uma empresa fundada por quatro empreendedores talentosos que procuravam trazer um pedacinho da Bélgica para Portugal. Com anos de experiência em gastronomia e com um amor especial pelas delícias belgas, Carlos Nogueira, Francisca Morgado, João Gomes e Sofia Jorge decidiram unir forças e criar a Sabor Belga.

A empresa oferece uma variedade de produtos, desde os famosos waffles às tradicionais cervejas belgas. Com ingredientes selecionados e de alta qualidade, a Sabor Belga destaca-se pela autenticidade e sabor único dos seus produtos.

Com um atendimento personalizado e uma paixão inabalável pela culinária belga, a Sabor Belga tem conquistado o coração de muitos clientes e é uma referência no mercado de gastronomia”

4.3. Unidade Didática III – Na minha rua moram todos

4.3.1. Enquadramento

A última unidade didática surge na sequência do desenvolvimento dos exercícios associados à Perspetiva Cónica Frontal e Angular onde foi proposto que os alunos criassem e desenhassem uma rua em perspetiva, com um e dois pontos de fuga.

Tendo em conta que já se encontravam a realizar e criar um ambiente urbano, através das suas ruas, considerei que seria oportuno introduzir um exercício que explorasse a arte urbana. Por outro lado, dada a comemoração do Dia Mundial da Diversidade Cultural para o Diálogo e o Desenvolvimento, a 21 de maio, esta unidade didática procurou aliar mais uma vez o tema da diversidade cultural que fundamenta o Projeto “Narrativas Multiculturais: eu, tu e todos”, aos conteúdos da disciplina.

A arte urbana existe em todas as culturas e inclui todas as expressões criativas destinadas a um público geral. Resulta na manifestação artística que se realiza em contexto urbano e pode ser realizada em qualquer tipo de suporte. As temáticas retratadas são livres e dependem de cada autor, podendo assumir uma conotação de intervenção crítica, política, económica ou social. Um dos objetivos desta unidade didática foi estimular o pensamento crítico dos alunos e fazê-los refletir sobre assuntos da atualidade que marcam a sociedade dos dias de hoje, levando-os a transmitir as suas ideias, pensamentos e pontos de vista através da arte, neste caso, imaginar que a sua mensagem poderia estar presente nos muros ou paredes das suas ruas.

4.3.2. Atividade Proposta

Como ponto de partida para o desenvolvimento desta unidade didática, comecei por partilhar uma apresentação PowerPoint sobre Arte Urbana (Apêndice III) com várias exemplos e referências, assim como alguns vídeos alusivos ao tema. Depois disso, e tendo como título do trabalho “Na minha rua moram todos”, desafiei os alunos a refletir e imaginar o que poderiam fazer nas suas ruas se tivessem a oportunidade de desenvolver um mural com uma mensagem para a sociedade. De modo a balizar o campo da imaginação, propus que a temática fosse diversidade cultural e decidi apresentar imagens sobre este tema (desenhos, pinturas, ilustrações, fotografias, etc.) que analisámos e interpretámos em conjunto, numa tentativa de abrir horizontes e apresentar várias alternativas de o trabalhar.

Após esta introdução, distribuí por todos os alunos a base de trabalho - um muro/ parede impresso em formato A3. O exercício consistia no desenho e pintura do mural que imaginaram nessa mesma folha. O desenho deveria ser previamente desenvolvido a lápis de grafite e a pintura realizada com guaches. No entanto, e de forma a explorar um dos elementos da linguagem visual (a cor), estabeleci que na pintura apenas podiam recorrer às três cores primárias – amarelo, azul e magenta – sem poderem misturar, criar ou utilizar outras cores, com exceção do branco e preto, que poderiam usar nos contornos, brilho, sombras, reflexos ou para criar tons mais claros ou mais escuros das cores primárias. Na sequência do Dia Mundial da Diversidade Cultural, faria todo o sentido expor estes trabalhos, de modo a conjuntamente formarem uma ‘parede’ única com um fundo cromático homogéneo, mas com uma mensagem que procura representar a diversidade.

Materiais: folha A3, lápis, borrachas, guaches, pincéis

Duração: 10 aulas (45 minutos)

4.3.3. Trabalhos dos alunos

Figura 32. Fase 01 – Esboço da pintura a lápis, fotografias da autora, maio de 2024

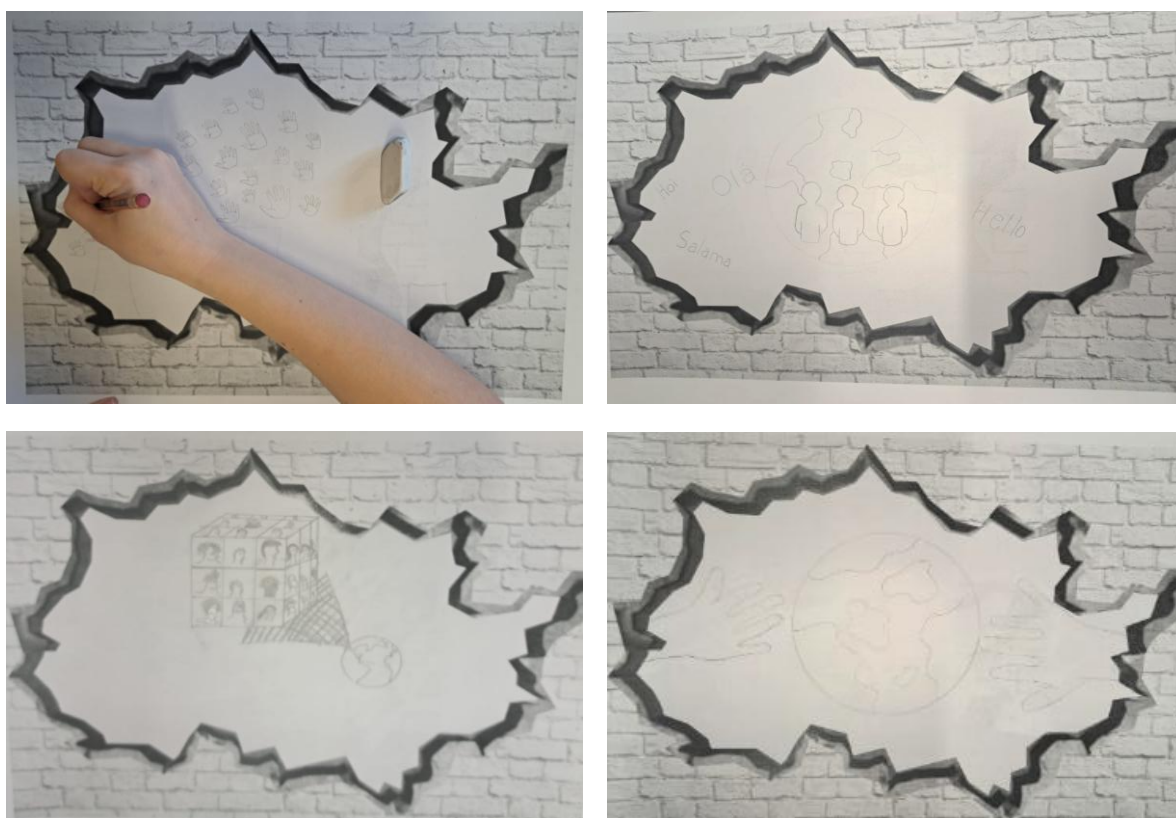


Figura 34. Figura 27 – Fase 02 – Pintura com guaches, fotografias da autora, maio 2024



Figura 33. Fase 03 – Exposição dos trabalhos, fotografias da autora, maio 2024



Figura 35. Resultado final dos trabalhos, fotografias da autora, maio 2024



Figura 36. Leporello da turma, fotografias da autora, maio 2024



4.4. Outros momentos enriquecedores

Após ter lecionado duas unidades didáticas, apercebi-me que uma das maiores dificuldades da turma era o medo de desenhar, de riscar, de experimentar e de errar. A maioria dos alunos refugiava-se nos seguintes ideais: ‘não sei desenhar’ ou ‘nunca tive jeito para o desenho’. Essas crenças faziam com que todos os trabalhos demorassem muito mais tempo a realizar e que a motivação, por vezes, não fosse a desejada. Tendo em conta estas dificuldades, senti que os alunos precisavam de fazer um exercício mais descontraído para praticar o traço, para riscar sem compromisso e sem a pressão do programa e da avaliação. Neste sentido,

aproveitei a última aula do primeiro semestre para testar a capacidade de libertação dos alunos através de exercícios de desenho rápido.

Organizei a turma em duas filas, sentados de frente uns para os outros e cada um apenas podia ter em cima da mesa uma folha A3, três lápis/canetas de cores diferentes e um objeto à escolha. Cada desenho/exercício tinha a duração de 60 segundos e quando o tempo terminasse, tinham de passar a folha ao colega do lado e assim sucessivamente, para que todos pudessem desenhar em todas as folhas.

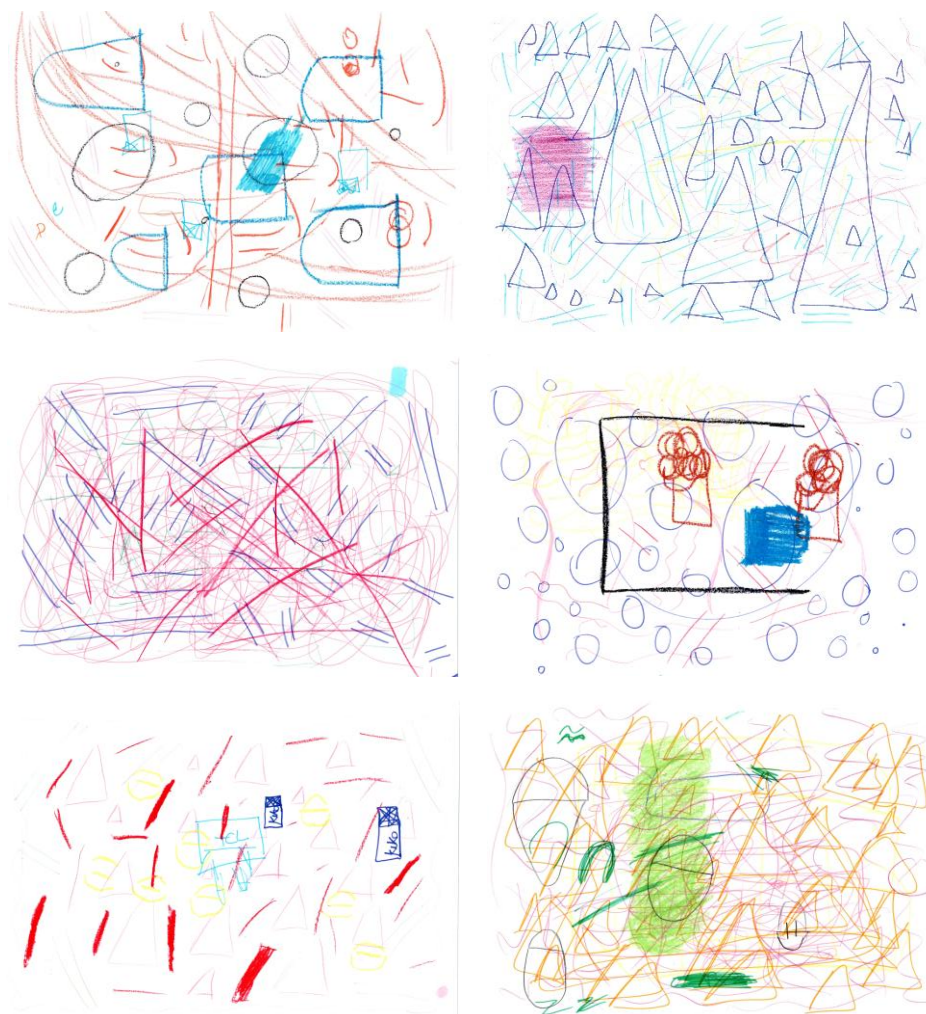
Figura 37. Exercício de desenho rápido - Disposição dos alunos na sala de aula, fotografias da autora, fevereiro 2024



De minuto a minuto fui pedindo que desenhassem: o que lhes viesse à cabeça, sem representar nada em concreto; linhas paralelas; uma forma simples (quadrado, círculo, triângulo, etc.) de diferentes tamanhos; linhas iguais mas com espessuras diferentes; o objeto escolhido representado apenas com três linhas; o objeto escolhido representado com três linhas, mantendo o lápis estático e rodando a folha; o contorno do objeto escolhido sem levantar o lápis; o objeto escolhido com os olhos fechados; e, por último, o objeto escolhido através de uma mancha.

Este exercício serviu para que os alunos se pudessem libertar e perceber que em Educação Visual o resultado final não tem de ser sempre um trabalho perfeito e ‘bonito’. Serviu, sobretudo, para os alunos se libertarem, perderem o medo de errar, que elevarem a sua autoestima, melhorarem a sua perceção visual e desenvolverem a sua criatividade. Acredito que alguns dos alunos não tenham percebido o objetivo do exercício ou a razão pela qual eu o propus. No entanto, tenho a certeza, pela reação e participação de todos, que não se vão esquecer desta aula e que vão encarar o desenho e a pintura de uma forma mais leve e natural, mesmo não sendo esta uma área que desejem seguir.

Figura 38. Alguns dos desenhos dos alunos, fotografias da autora, fevereiro 2024



5. Avaliação dos alunos e balanço sobre a evolução da turma

A turma D do 9.º ano gerou alguma controvérsia nas reuniões do conselho de turma. De um modo geral, muitos dos docentes manifestaram o seu desagrado perante a postura dos alunos nas aulas, salientando sobretudo a falta de pontualidade, de assiduidade, o comportamento desadequado e a falta de interesse e vontade para trabalhar e estudar, fenómenos pouco prováveis, tratando-se de uma turma pequena, relativamente ao que é habitual.

O meu ponto de vista sobre a turma foi um pouco diferente. Apesar de concordar com tudo o que foi apontado, senti, ao longo do ano, que era uma turma bastante unida, muito disponível para participar, e que o facto de terem noção que os docentes se encontravam desagrados com o seu desempenho não melhorava a situação. Neste sentido, procurei, em todas as aulas, demonstrar que queria estar ali, naquela sala, com aqueles alunos. Na realidade, fiz questão de reforçar várias vezes que gostava deles, que tinham muito potencial e sentia, que quando era dado este reforço positivo, os alunos tinham outra postura perante a disciplina. Por outro lado, também percebi que, por vezes, no lugar de uma reprimenda ou sanção negativa, apenas precisavam que as professoras parassem e lhes disponibilizassem alguns minutos de atenção. Neste sentido, tentei demonstrar sempre o meu interesse e preocupação sobre o que tinham feito naquele dia, se tinham tido testes, se estavam a realizar alguma atividade, como tinham corrido as aulas ou as atividades extracurriculares, se estavam cansados, tristes, contentes, etc., sendo que com o decorrer do ano, já eram eles que tinham iniciativa de partilhar com as professoras aquilo que sentiam.

De facto, foi uma turma bastante desafiante no que diz respeito à assiduidade e pontualidade, muitas vezes provocada pelo horário em que aula decorria (sexta-feira à tarde), aspetos que não melhoraram ao longo do ano. Para agravar a situação, muitos dos alunos não adquiriram o material que lhes era solicitado. No entanto, é de valorizar o espírito de entreajuda e partilha desta turma, cujos alunos demonstraram não ter qualquer problema em partilhar o material ou comprar ‘a meias’ com os colegas que tinham menos possibilidades.

Apesar de tudo, posso afirmar que a turma se envolveu e se empenhou nos trabalhos propostos e que a maioria dos alunos revelou interesse e gosto pelas aprendizagens. Destaco pela positiva três alunas, no que diz respeito à motivação, ao empenho, à autonomia e à dedicação demonstrados pela disciplina. É também de destacar que muitos alunos não conseguiram terminar os trabalhos do 2.º semestre, devido à falta de assiduidade, o que se refletiu na avaliação, ou por apresentarem um ritmo de aprendizagem/trabalho diferente. Em suma, na disciplina de Educação Visual o aproveitamento global da turma foi Bom, sendo a

média de 4 valores. A maioria dos alunos obteve a mesma avaliação em ambos os semestres, tendo existido duas alunas que subiram o nível atribuído e quatro alunos que desceram. As respetivas grelhas de avaliação foram adequadas aos critérios de avaliação propostos para a disciplina e definidos para cada unidade de trabalho. Antes de serem atribuídos os resultados, os alunos tiveram oportunidade de realizar a sua autoavaliação.

Grelha de Avaliação Final

	1.º Semestre						2.º Semestre					
	D1 - Ilusão ótica	D2 - Logótipo	D3 - Movimentos Artísticos	Ético-Relacional	Avaliação Final	Nota	D1 – Persp. Cónica - Pintura	D2 – Persp. Cónica - Desenho	D3 – Arte Urbana	Ético-Relacional	Avaliação Final	Nota
Afonso	64	66	72	55	65.95	4	32	58	68	60	59.93	3
Arthur	62	70	96	85	79.35	4	61	65	92	80	76.08	4
Bruno	54	70	90	90	76.00	4	62	66	84	100	75.65	4
Carlos	76	92	92	85	86.95	5	74	86	88	100	84.68	5
Francisca	90	94	94	100	93.90	5	94	96	91	100	94.35	5
Jéssica	90	96	96	100	95.10	5	93	97	93	100	95.05	5
João	66	92	72	65	74.45	4	61	73	69	70	67.78	4
Madalena	74	90	88	90	85.30	4	77	94	44	95	72.03	4
Inês	86	66	88	95	83.05	4	86	81	85	95	85.75	5
Mariana	86	62	76	85	76.35	4	83	68	82	95	79.95	5
Matilde	86	87	88	75	85.30	4	81	83,5	44	90	68.90	4
Rafael	82	64	86	50	74.10	4	76	78	43	35	59.93	3
Safira	60	94	86	80	80.60	4	30	87	43	85	56.68	3
Sara	58	62	92	80	74.20	4	54	73	90	95	76.38	4
Sofia	98	94	100	100	98.00	5	99	96	100	100	92.75	5
Stelian	60	66	88	100	77.30	4	66	78	80	75	77.13	4
Sebastião	70	64	86	100	78.60	4	64	63	79	70	72.15	4
Mateus	60	70	88	65	73.05	4	55	63	74	60	64.78	3

Tal como referido anteriormente, enquanto docente, investi na relação professor-aluno, procurei incutir o gosto pela disciplina, simplificando o que poderia ser mais complexo, procurei fomentar a participação dos alunos, o trabalho em grupo, dando a todos as mesmas oportunidades, dei o meu feedback sobre os trabalhos e acompanhei o processo individual de todos. Ao longo do ano, procurei também que as estratégias seleccionadas fossem ao encontro das necessidades específicas de cada aluno e do seu ritmo de aprendizagem, da natureza dos conteúdos e das competências a desenvolver.

1. Trabalhos desenvolvidos pelos alunos

A primeira unidade didática - “À boleia com Almada Negreiros” - deu lugar ao primeiro contacto que tive com os alunos, enquanto docente. Num primeiro momento, mais expositivo, demonstraram interesse em ouvir e compreender o que estava a ser apresentado, tendo iniciativa para participar oralmente e colocar as suas questões. Quando iniciámos a parte prática, os alunos começaram por demonstrar entusiasmo na realização da atividade, uma vez que era composta por diferentes fases e implicava a utilização de diferentes processos e materiais.

A primeira fase consistia na cópia da parte do painel que lhes tinha sido atribuída para a folha de papel aguarelável, recorrendo a papel vegetal. Nesta fase, foi possível detetar as primeiras dificuldades de alguns dos alunos que não compreenderam a lógica de espelho/reflexão do papel vegetal e acabaram por copiar o desenho ao contrário. Outra dificuldade que surgiu e que, em certos casos, pode ter levado à desmotivação, foi o facto de não compreenderem o conteúdo e a imagem que estava representada e, por este motivo, apenas se limitaram a copiar linhas aleatoriamente, considerando este momento do trabalho aborrecido. Quando passaram para a fase da pintura, a motivação voltou a subir, dado que iam utilizar um material que ainda não conheciam (pasteis de óleo). Reuni um conjunto de vídeos rápidos das redes sociais onde eram feitos trabalhos com pasteis de óleo, para que os alunos também entendessem que as redes sociais podem ser úteis no que diz respeito a tutoriais sobre a utilização de várias técnicas e materiais. Nesta fase, alguns alunos demonstraram uma facilidade em dominar a técnica, outros, mesmo não dominando a técnica, não tiveram medo de experimentar, arriscar e explorar o material livremente. No entanto, a falta de autonomia e produtividade que grande parte dos alunos apresentava, levou a que ficassem bastante condicionados e que tivessem medo de ‘estragar’ aquilo que já tinham desenvolvido até ao momento.

Esta unidade didática permitiu perceber que a turma tinha ritmos de trabalho muito distintos, existindo alunos que realizaram todas as tarefas antes do tempo previsto e outros que não conseguiriam terminar o trabalho na sua totalidade. Neste sentido, de modo a manter um equilíbrio na turma, decidi solicitar aos alunos que já tinham terminado que prestassem auxílio

aos colegas que estavam mais atrasados, de modo a incentivar a colaboração e estimular o sentido de entreajuda.

No final, quando começámos a juntar ‘as peças do puzzle’, notei que alguns alunos ainda não tinham percebido o objetivo final do trabalho e só nesse momento sentiram a pressão e a vontade de terminar para que conseguíssemos recriar, em turma, a totalidade dos painéis. Independentemente disso, quando foi possível ter uma ideia do conjunto, o balanço foi muito positivo e os alunos demonstraram interesse em perceber como a junção de todas as partes se interligava, mesmo tendo sido realizadas por pessoas diferentes.

Na segunda unidade didática - **“A tua marca pelo mundo”** - a opção de trabalhar o tema da diversidade cultural a partir dos objetos levou a que os alunos se sentissem motivados desde o primeiro momento. A atividade proposta, desenvolvida em equipas como uma espécie de investigação competitiva, contribuiu para que todos quisessem reunir informação, por mais pequena que fosse, para que não perdessem o jogo. Durante a partilha das várias respostas, apercebi-me que a maior parte da turma estava interessada em perceber qual o país de origem dos objetos e a curiosidade/história recolhida pelos colegas, expressando até desagrado quando a informação pesquisada não acrescentava grande informação àquilo que já sabiam.

Depois deste jogo inicial, um dos meus objetivos passava por visitar com os alunos a oficina do artesão Manuel Ferreira, situada na Escola Prática de Cavalaria, em Santarém, que é dos poucos artesãos do nosso país que ainda fabrica mobiliário a partir do bunho. Infelizmente, devido a incompatibilidade de horários, condicionamentos do calendário escolar e cumprimento dos programas e conteúdos, não foi possível agendar esta visita, que seria extremamente enriquecedora dado que os alunos poderiam conhecer uma forma de produção de objetos tradicional e criativa a partir desta planta.

A segunda parte do exercício, que consistia nos estudos desenvolvidos no Canva, também decorreu de forma espontânea, dado que os alunos utilizaram o telemóvel como ferramenta de trabalho. Como era de esperar, tive de estar mais atenta nesta fase, pois apesar de todas as vantagens, o telemóvel também acaba por ser um meio de distração fácil. Os restantes tempos letivos foram ocupados com o desenvolvimento do logótipo final e, nesta fase, a turma evidenciou mais uma vez os seus problemas de autonomia e pouca produtividade, pois só na aula de entrega final do trabalho é que os grupos se sentiram pressionados em finalizar o logótipo. Como se tratava de um trabalho de grupo, as distrações eram mais comuns, assim

como as conversas paralelas, ou as discussões e “amuos” quando, por exemplo, as ideias individuais não eram bem aceites no grupo.

Para finalizar, optei por realizar as apresentações orais dos trabalhos, organizando o tempo em três momentos. Primeiro, os grupos apresentaram e justificaram o seu trabalho, nomeadamente o objeto escolhido, as pesquisas realizadas, o nome da empresa e o logótipo. Depois, solicitei a participação de alunos dos restantes grupos para fazer um comentário sobre a apresentação dos colegas. Por último, fiz a minha apreciação, colocando algumas questões não só ao grupo, mas também a toda a turma. Deste modo, num momento de avaliação conjunta, julgo ter tornado as apresentações mais dinâmicas, apelativas, obrigando a que todos estivessem atentos pois podiam ser chamados a participar e avaliar o trabalho dos colegas.

Apesar de alguns obstáculos acima mencionados, considero que o trabalho de grupo foi fundamental para as aprendizagens dos alunos, permitindo o desenvolvimento da colaboração e interação entre todos bem como o desenvolvimento do sentido crítico, interpretativo e expressão das ideias.

Com a aproximação do final do ano letivo e depois de terem trabalhado um tema mais rigoroso e exigente como a perspetiva cónica, pensei que a última unidade didática - **“Na minha rua moram todos”** - deveria voltar a aproximar mais os alunos da arte e despertar-lhes o seu lado mais livre, crítico e criativo. É inegável que a arte urbana desperta bastante curiosidade nas faixas etárias mais jovens, também motivado pelo facto de ser uma manifestação de arte potencialmente transgressiva e com um acesso mais visível e facilitado, dado a sua presença nos espaços públicos. Como é evidente, o cenário ideal seria os alunos criarem e desenvolverem um verdadeiro mural, numa parede real, em vez de utilizarem uma folha de papel. No entanto, dado um conjunto de condicionantes, como a disponibilização da parede, a aquisição dos materiais, a assiduidade dos alunos ou até mesmo os tempos letivos disponíveis, o cenário ideal não foi possível de concretizar. Acabámos por desenvolver um leporello da turma, de modo que os trabalhos pudessem ser manuseados na exposição, como uma maquete do ‘possível’ mural.

É de salientar a forma como os alunos acolheram e debateram o tema da diversidade cultural, neste exercício em específico. Enquanto analisámos e interpretámos as diferentes imagens que reuni sobre este tema, foi perceptível a consciência da maioria dos alunos sobre a realidade atual, designadamente sobre as guerras que estão a acontecer no mundo, a necessidade de lutar pela paz e igualdade, as principais vantagens e desafios da convivência entre diferentes culturas e outras curiosidades sobre diferentes países como as bandeiras, a língua, a localização

geográfica, entre muitos outros aspetos que acabam por resultar da interdisciplinaridade presente na colaboração com História, Geografia e Cidadania.

Por último, relativamente ao material utilizado, optei pela utilização do guache, uma vez que os alunos ainda não tinham trabalhado com nenhum tipo de tinta no ano letivo. Senti que a utilização deste material levou a um aumento notório da dedicação e motivação dos alunos, talvez por exigir o manuseamento de materiais que nem sempre têm oportunidade de utilizar, como pincéis, tintas e paletas, dando-lhes, ao mesmo tempo, uma sensação de liberdade talvez não sentida com outro tipo de materiais. O desafio de só poderem utilizar o magenta, o amarelo e o azul surge com vários objetivos: representar ‘diversidade’ com um número limitado de cores que os obrigava automaticamente a ser criativos; entender e interpretar a cor como um elemento de expressão e simbolismo; representar as suas ideias sem serem obrigados a seguir o código de cores reais, desmistificando, sobretudo, a ideia de que têm de representar tudo exatamente como vêem. No início mostraram-se um pouco apreensivos, mas com o decorrer das aulas, libertaram-se de qualquer tipo de preconceito, e foram conjugando as três cores muito facilmente.

Ao contrário do que estava à espera, das três unidades didáticas que constituíram o Projeto Narrativas Multiculturais: eu, tu e todos, este foi o exercício que os alunos consideraram que mais lhes proporcionou um maior conhecimento e interesse sobre os outros países e culturas, escolha esta confirmada pelo questionário final que lhes propus e pela atitude, comentários, motivação e empenho que foram demonstrando no decorrer das aulas.

Acredito que o sucesso do projeto se deveu, em grande parte, ao facto dos exercícios terem sempre uma componente de trabalho colaborativo. Por outro lado, a introdução realizada antes de cada unidade didática, num ambiente expositivo, mas, ao mesmo tempo, informal, onde se criou uma espécie de tertúlia em que os alunos eram convidados a participar, interpretar e partilhar os seus pensamentos com os colegas, também facilitou todo o processo de ensino-aprendizagem. Por último, não posso deixar de referir um momento que ocorreu no final do ano letivo, que também considere importante para a presente investigação. Na última reunião de Conselho de Turma, decidi partilhar com os restantes professores o leporello criado pelos alunos, o que gerou em todos os presentes um enorme espanto e entusiasmo ao perceberem que aquela turma, que nada havia surpreendido e evoluído nas restantes disciplinas, conseguiu, através da arte, criar um objeto complexo, criativo e expressivo que não representava apenas a temática em estudo, mas sim a própria turma e cada um dos alunos individualmente.

2. Questionários

Ao longo do ano letivo foram realizados vários questionários, cujas respostas permitiram confirmar e assegurar algumas das conclusões, também retiradas através da observação direta das aulas e na apreciação e avaliação dos trabalhos realizados.

Na turma onde foi desenvolvido o Projeto “Narrativas multiculturais: eu, tu e todos” propus a realização de dois questionários muito semelhantes, mas respondidos em alturas distintas: um numa fase inicial do projeto e outro no final do ano letivo. No âmbito da presente investigação e de modo a obter outros dados para análise e comparação, considerei igualmente importante realizar o mesmo questionário nas restantes turmas de 9.º ano, onde não foi desenvolvido o projeto. Por outro lado, também foi proposto um questionário aos docentes destas turmas, com o intuito de conhecer o ponto de vista dos professores e a sua posição quanto a esta temática, dado que um dos objetivos da investigação também é entender em que medida a prática docente pode ser influenciada pelo contexto multicultural e que potencialidades, fragilidades e desafios podem ser encontrados. Todos estes questionários foram realizados com recurso à plataforma *Google Forms*.

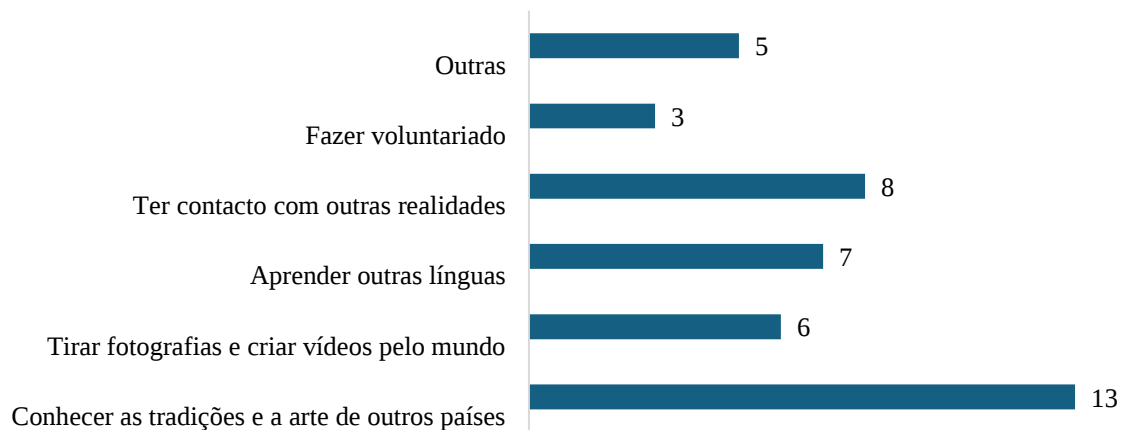
Na turma que tive oportunidade de acompanhar desde início do ano letivo, também foi proposto um questionário de diagnóstico, no final de cada semestre, com o objetivo de conhecer as dificuldades, o interesse, os pontos fracos e fortes de cada exercício, a opinião dos alunos sobre a disciplina e sobre as unidades didáticas desenvolvidas e o seu *feedback* sobre o desempenho das docentes.

2.1. Questionários realizados na turma onde foi desenvolvido o projeto (9.º D)

Na turma D, os questionários foram respondidos por 18 alunos, 9 rapazes e 9 raparigas, com idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos. Os questionários realizados no âmbito do Projeto “Narrativas multiculturais: eu, tu e todos” (Apêndice IV) eram constituídos por um conjunto de perguntas que tinha como principal objetivo perceber a posição dos alunos quanto ao tema da diversidade cultural e compreender até que ponto estão conscientes da sua existência no quotidiano, nomeadamente, na escola.

Na fase inicial do projeto, todos os alunos referiram sentir motivação ou curiosidade para conhecer outros países e outras culturas, apresentando como principais motivações:

Figura 39. Respostas à pergunta: *Quais as principais motivações para conhecer outros países e outras culturas?*



Mais de metade dos alunos afirmaram ter na sua família ou no seu grupo de amigos, alguém com outra nacionalidade, proveniente de outra cultura ou emigrante, cujos hábitos são, maioritariamente, muito diferentes dos seus.

Figura 40. Respostas à questão: *Na sua família ou no seu grupo de amigos, existe alguém com outra nacionalidade, proveniente de outra cultura ou emigrante (inserido noutra cultura)?*

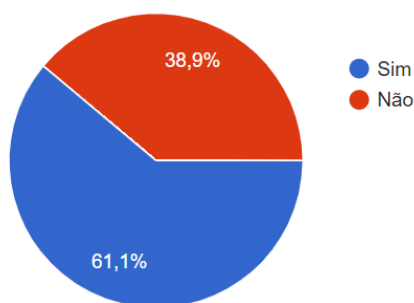
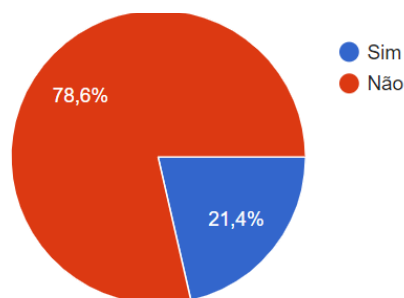


Figura 41. Respostas à questão: *Se a resposta anterior foi sim, considera que essas pessoas têm hábitos muito diferentes dos seus?*



Dos dezoito alunos que responderam ao questionário, dezasseis reconheceram a utilização e o consumo de objetos e produtos, no seu dia a dia, com origem noutros países,

dando como exemplos: música, roupa, telemóvel, eletrodomésticos, lápis de carvão, fones e diferentes alimentos como waffles, comida brasileira, chinesa e indiana.

Quanto a episódios de injustiça, exclusão e discriminação para com pessoas de outra nacionalidade, cultura ou etnia, apenas dois alunos afirmam não ter assistido a nenhum destes cenários. Dos alunos que responderam afirmativamente a esta questão, a maioria refere que estes episódios ocorrem tanto na escola como fora dela.

Figura 42. Respostas à questão: No seu dia a dia, já se deparou com um cenário de injustiça ou exclusão para com pessoas de outra nacionalidade, cultura ou etnia?

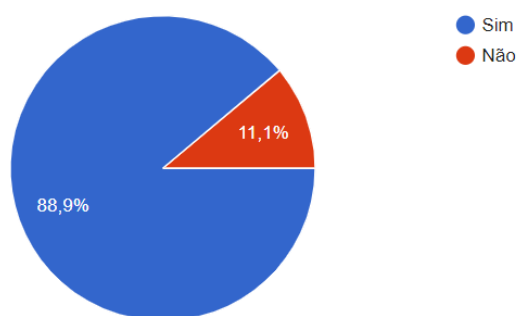
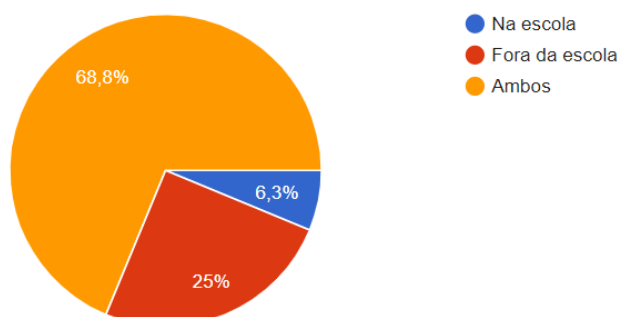


Figura 43. Respostas à questão: Se a resposta anterior foi sim, onde ocorreram?



Também neste âmbito, foi questionado se já tinham sido alvo de injustiças ou exclusão, e apenas quatro responderam afirmativamente. Numa outra questão, apenas dois alunos admitiram ter proferido um comentário ou atitude discriminatória para com um colega de outra nacionalidade, cultura ou etnia.

Este questionário também procurou saber a opinião dos alunos sobre o desempenho docente tendo em conta o multiculturalismo das escolas, sendo que apenas quatro alunos reconhecem a dificuldade dos professores em gerir a sala de aula quando as turmas são diversificadas culturalmente, indicando como principais motivos:

“Diferença de línguas”

“Se houver uma pessoa de outra etnia ou raça pode haver uma pessoa racista, xenofônica etc., com isso pode afetar a aula pois os dois vão estar sempre em conflito.”

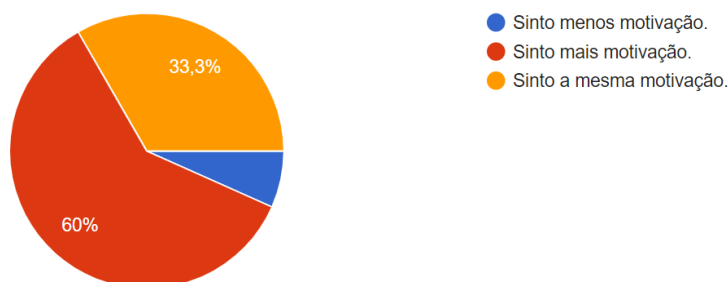
“As turmas com diversos alunos de diversas nacionalidades, são mais difíceis pois existem sempre aquelas pessoas que mandam boquinhas em que os "alvos" ficam sempre magoados, depois mais tarde noutras aulas o "alvo" manda uma boca há resposta anterior onde depois se forma uma confusão e nada é esquecido.”

Testemunho dos alunos, janeiro de 2024

Por último, foi questionado quais as disciplinas da escola que lhes transmitiam mais conhecimentos sobre a cultura, história e tradições de outros países, resumindo-se as respostas a História, Geografia e Cidadania, tendo existindo apenas duas referências a Educação Visual.

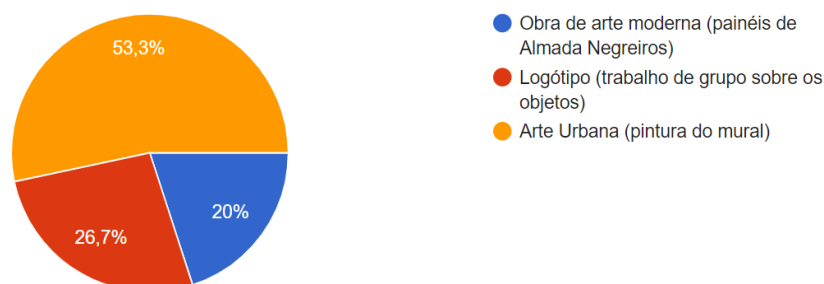
No final do ano letivo, algumas das perguntas voltaram a ser colocadas num novo questionário, onde a maioria dos alunos referiu sentir mais motivação e curiosidade para conhecer outros países e outras culturas, tendo apenas um aluno referido sentir menos motivação.

Figura 44. Respostas à pergunta: *A sua motivação e curiosidade para conhecer outros países e outras culturas sofreu alterações?*



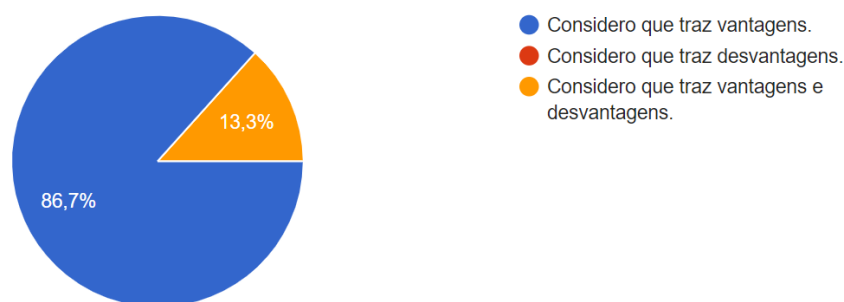
Ao contrário do que aconteceu na fase inicial do projeto, dos dezoito alunos que responderam a este segundo questionário, dezassete referem Educação Visual como a disciplina que lhes transmitiu mais conhecimentos sobre cultura, história e tradições de outros países, juntamente com História, a segunda disciplina mais mencionada. Quanto às três unidades didáticas que constituíam o projeto, aproximadamente metade da turma refere o exercício desenvolvido na terceira unidade didática, inspirado na Arte Urbana, como aquele que lhes proporcionou um maior conhecimento e interesse sobre os outros países e culturas.

Figura 45. Respostas à questão: *Dos exercícios que foram desenvolvidos, qual foi aquele que proporcionou um maior conhecimento e interesse sobre os outros países e culturas?*



As respostas à última questão do questionário permitem concluir que todos os alunos consideram que a diversidade cultural na escola e nas turmas traz vantagens, sendo que dois deles acreditam que também pode trazer desvantagens.

Figura 46. Respostas à questão: *Considera que a diversidade cultural na escola e nas turmas traz vantagens e pode ser uma mais-valia para a formação de todos os alunos?*



Como principais vantagens os alunos referem o conhecimento e a aprendizagem que deriva da convivência com pessoas de outras culturas e, como desvantagem, a comunicação e a discriminação que levam, muitas vezes, a casos de *bullying*.

“Uma vantagem é que se pode aprender mais a cultura de outra pessoa e a desvantagem é que de vez em quando as pessoas não sabem falar português.”

“As pessoas aprendem a conviver com pessoas de outras nacionalidades/etnias sem discriminar ou desrespeitar”

“Vantagem – conhecemos outras culturas. Desvantagem – bullying.”

Testemunho dos alunos, maio de 2024

Com base nas respostas dadas nestes questionários podemos afirmar que, de um modo geral, os alunos têm consciência que a diversidade cultural está presente no seu quotidiano, mesmo que involuntariamente, apresentando exemplos de objetos e produtos que utilizam

diariamente e fazendo referência às pessoas e colegas com quem convivem, considerando até que os hábitos não são assim tão diferentes dos seus. Também é possível confirmar que os cenários de injustiça e exclusão existem, tanto na escola como fora dela, e que os alunos têm consciência de quando os mesmos acontecem, nomeadamente, quando são apenas espectadores, causadores ou vítimas. Os alunos desta turma consideram que os professores não têm dificuldades em gerir a sala de aula num ambiente diversificado culturalmente, mas isto também se pode justificar pelo facto de se tratar de uma turma pouco heterogénea nesse aspeto. Por outro lado, o desenvolvimento deste projeto trouxe consequências bastante positivas no que diz respeito à motivação dos alunos para conhecerem outras culturas, países e etnias, quanto à forma de acolher e entender o ‘outro’, reconhecendo a diversidade cultural como uma mais-valia nas escolas e por último, alterando o olhar dos alunos perante as Artes Visuais, uma vez que, no final do ano letivo consideraram Educação Visual como a disciplina que mais contribuiu para a transmissão de conhecimentos sobre cultura, história e tradições de outros países.

Quanto aos questionários de diagnóstico (Apêndice IV), realizados no final de cada semestre, constata-se o seguinte:

1.º Semestre – Respondido por dezoito alunos a 26 de janeiro de 2024

- Como disciplinas preferidas do semestre os alunos indicaram Educação Visual, Educação Física, Português, Inglês, Espanhol, Ciências e História;
- 12 alunos consideraram Educação Visual como a disciplina preferida;
- Todos os alunos afirmaram ter interesse pela disciplina de Educação Visual;
- Os alunos indicaram aguarela, carvão, lápis de cera, esculturas em barro, tintas acrílicas, tinta-da-china e realização de uma maquete como materiais/técnicas que gostavam de experimentar e desenvolver nas aulas de Educação Visual;
- Todos os alunos gostavam de visitar um museu, um monumento, uma exposição ou um atelier na cidade;
- A maioria dos alunos indicou como unidade didática que mais gostaram de desenvolver “A tua marca pelo mundo”;
- Todos os alunos referiram que gostavam de melhorar pelo menos um dos trabalhos desenvolvidos;
- Os alunos apresentaram como maiores dificuldades o tempo disponível para a realização dos trabalhos, a falta de criatividade e pintar com pastéis de óleo;

- A avaliação da docente é positiva, tendo sido atribuído em maioria o valor de 5 – Muito Bom em todos os parâmetros.

2.º Semestre – Respondido por dezoito alunos a 24 de maio de 2024

- Como disciplinas preferidas do semestre os alunos indicaram Educação Visual, Educação Física, Português, Inglês, Espanhol, Educação Tecnológica e História;
- 10 alunos consideraram Educação Visual como a disciplina preferida;
- A maioria dos alunos indicou o exercício '*Pintura Urbana*' como o que mais gostou de desenvolver;
- A maioria dos alunos referiu que o material ou técnica que mais gostaram de utilizar foram os guaches;
- A maioria dos alunos afirma estar satisfeito com o resultado final dos trabalhos, sendo que apenas quatro alunos referem que gostariam de melhorar alguns deles;
- Os alunos apresentam como maiores dificuldades o tempo disponível para a realização dos trabalhos, a falta de criatividade, pintar com pastéis de óleo e a realização da perspetiva cónica;
- A avaliação da disciplina é bastante positiva, tendo sido atribuído o valor de 5 – Muito Bom por sete alunos, o valor de 4 - Bom por sete alunos e o valor de 3 – Suficiente por um único aluno;
- A avaliação da docente é positiva, tendo sido atribuído em maioria o valor de 5 – Muito Bom em todos os parâmetros;
- Os alunos indicam como características/aspetos positivos: a disponibilidade para ajudar, a forma de ensino, a utilização de diferentes métodos de ensino-aprendizagem, a motivação, a preocupação com os alunos, a simpatia e a paciência;
- Quanto às características ou aspetos menos positivos/negativos, os alunos referem que não existe nenhum, que não sabem e que não têm nada a apontar.

Tendo em conta as respostas recolhidas nos questionários e também todo o conteúdo presente nesta investigação, com uma componente analítica e reflexiva, pode concluir-se que houve um crescimento gradual dos alunos a vários níveis, bem como um crescimento pessoal e profissional, enquanto docente. Acima de tudo, fomentou-se o pensamento crítico e criativo e foram abordadas temáticas atuais, de modo direto e indireto. Os resultados foram, portanto, muito satisfatórios, tendo em conta todas as condicionantes e exigências. Acredito que as aulas

de Educação Visual devem ser um convite para que se ouse arriscar, sair da zona de conforto, errar, mas sempre com o objetivo de superar limitações e expandir conhecimentos e competências. Como professora tentei contribuir para o crescimento integral dos alunos e orientá-los, da melhor forma, nesta viagem, por vezes turbulenta, que é a vida escolar.

Num tom de desafio e curiosidade, pedi que cada aluno escolhesse uma palavra para descrever a disciplina de Educação Visual tendo os alunos referido: Arte, Criatividade, Engraçado, Fixe, Interessante, Incrível, Desenho, Cores, Inspiração e Precisão.

Figura 47. Alguns testemunhos dos alunos

Achei as aulas muito boas, aprendi muito e gostei muito de todos os trabalhos.

As aulas de Visual foram alegres e as duas professoras fizeram-me gostar da disciplina de Educação Visual.

As aulas de Educação Visual são ~~com~~ uma ~~liberdade~~ liberdade e também são Criativas.

Este ano especificamente gostei + de EV, pois tive professoras, que se importaram com o meu desempenho se preocupam com a motivação do aluno, e explicam muitas mais vezes os exercícios quando alguns colegas meus não percebem. Adorei o meu último ano de EV. 😊 😊 😊

Achei interessante e Boa, gostei de ter disciplina ao longo do semestre e gostei dos trabalhos.

Achei que as aulas me estimularam muito.

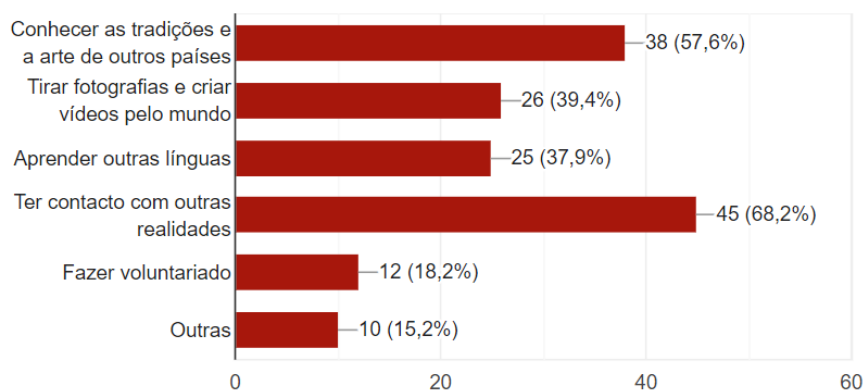
Muito divertidas um ótimo ambiente

2.2. Questionário realizado nas turmas onde não foi desenvolvido o projeto

Com o intuito de obter dados comparativos e perceber a eficácia do projeto desenvolvido, decidi propor um questionário semelhante, aos restantes alunos da escola que frequentavam o 9.º ano de escolaridade e que não desenvolveram as unidades didáticas descritas anteriormente (Apêndice IV). O questionário foi respondido por 66 alunos de três turmas distintas, 37 rapazes e 29 raparigas, com idades compreendidas entre os 14 e os 18 anos.

À semelhança do que aconteceu na turma onde decorreu o projeto, todos os alunos afirmaram sentir motivação e curiosidade em conhecer outros países e culturas, apresentando como principais motivações:

Figura 48. Respostas à pergunta: *Quais as principais motivações para conhecer outros países e outras culturas?*



A maior parte também refere que na sua família ou no seu grupo de amigos, existe alguém com outra nacionalidade, etnia, cultura ou que seja emigrante. No entanto, destas respostas afirmativas, é de salientar que já existe um maior equilíbrio de respostas no que diz respeito à diferença de hábitos.

Figura 50. Respostas à pergunta: *Na sua família ou no seu grupo de amigos, existe alguém com outra nacionalidade, etnia, cultura ou que seja emigrante (inserido noutra cultura)?*

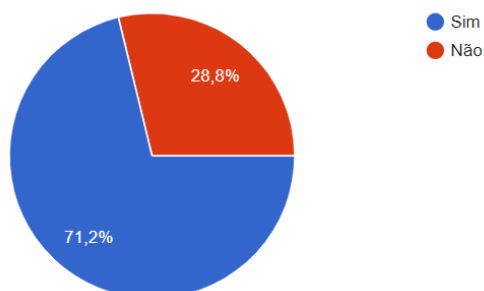
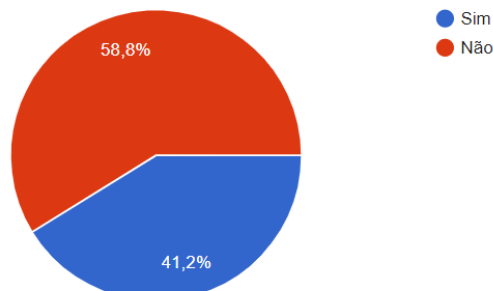


Figura 49. Respostas à questão: *Se a resposta anterior foi sim, considera que essas pessoas têm hábitos muito diferentes dos seus?*



Relativamente à utilização e consumo de objetos e produtos, no seu dia a dia, com origem noutros países, notam-se algumas diferenças nas respostas, pois vinte dos alunos inquiridos responderam que não utilizavam ou consumiam objetos e produtos com origem noutros países, o que simboliza um desconhecimento ou falta de interesse nesta temática. Aqueles que responderam afirmativamente deram como exemplos: música, roupa, acessórios e calçado, telemóvel, eletrodomésticos, algum material escolar e diferentes alimentos como bolachas, especiarias, salsichas, kebab, comida brasileira e chinesa.

Quanto a episódios de injustiça, exclusão e discriminação para com pessoas de outra nacionalidade, cultura ou etnia, onze alunos afirmam não ter assistido a nenhum destes cenários, mas 87% (a grande maioria) diz ter assistido a episódios de discriminação. Destas respostas afirmativas, a maioria refere que estes episódios ocorrem tanto na escola como fora dela.

Figura 51. Respostas à questão: *Já se deparou com algum cenário de injustiça ou exclusão para com pessoas de outra nacionalidade, cultura e etnia?*

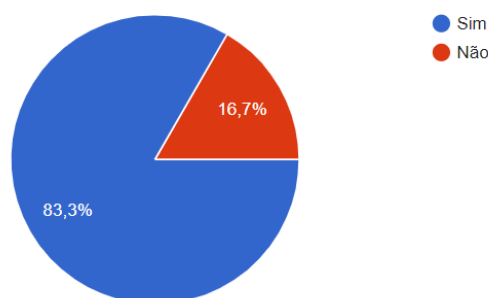
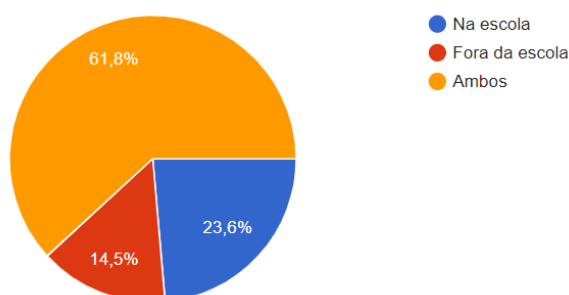


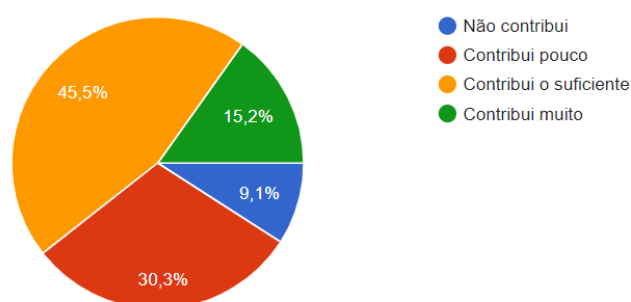
Figura 52. Respostas à questão: *Se a resposta anterior foi sim, onde ocorreram?*



Quanto às disciplinas que mais transmitem conhecimentos sobre cultura, história e tradições de outros países: todos os alunos referem História; em segundo lugar surge a Geografia e Cidadania; existem algumas referências às disciplinas relacionadas com as línguas, como Espanhol, Inglês e Português e apenas cinco alunos fazem referência à disciplina de Educação Visual.

A última questão é direcionada diretamente para Educação Visual, onde é possível confirmar que a maioria dos alunos considera que a disciplina contribuiu o suficiente ou pouco para que os alunos conheçam a arte, as tradições e a cultura de outros países. Apesar de dez alunos considerarem que a disciplina contribuiu muito, seis alunos também indicam que a disciplina simplesmente não contribuiu.

Figura 53. Respostas à questão: *Considera que a disciplina de Educação Visual contribuiu para que os alunos conheçam a arte, as tradições e a cultura de outros países?*



Como estratégias, métodos ou exercícios que podem ser adotados e desenvolvidos na disciplina de Educação Visual para tratar as questões relacionadas com diversidade cultural, os alunos dão algumas sugestões:

“Fazer mais trabalhos em grupo.”

“Fazer pinturas de coisas que representam outros países.”

“Trabalhar tipos artísticos pouco conhecidos em Portugal.”

“Realizar trabalhos sobre artistas de países específicos, conhecer diferentes estilos de desenho baseados nas culturas dos países escultados, realizar trabalhos sobre países e suas influências no panorama artístico internacional/mundial.”

“Retratar outras culturas, observar e analisar as mesmas.”

“Conhecer mais os países, fazer mais exercícios sobre as bandeiras e país.”

“Trabalho com tinta e pincel chinês, trabalhos com tinta texturizada para criar paisagens (Angola), em geral seria educativo introduzir formas de arte famosas de outros países.”

“Desenhar paisagens de diferentes países, desenhar instrumentos que não são da nossa cultura, etc..”

“Cada pessoa da turma fazer um trabalho inspirado num país.”

Testemunhos dos alunos, janeiro de 2024

2.3. Questionário proposto aos professores

O questionário direcionado aos docentes foi proposto a todos os professores do 9.º ano que davam aulas aos alunos já inquiridos (Apêndice IV). Apenas sete desses professores se disponibilizaram a responder. Apesar de se tratar de uma pequena amostra do corpo docente da escola, estão representadas diferentes áreas científicas, tendo sido estas respostas dadas por professores de Português/Francês, Educação Visual, Físico-química, Matemática, História, Educação Física e Espanhol.

À semelhança das respostas dos alunos, este grupo de professores considera que a disciplina que mais contribui para a transmissão de conhecimentos sobre a história, cultura, a arte e as tradições de outros países é História. No entanto, como segunda resposta mais dada surge Educação Visual, seguida de Geografia, Português e Inglês. Dois professores fazem ainda referência a Cidadania e Desenvolvimento.

“Na essência, todas... Na realidade, talvez só o Português, História, Ed. Visual/Desenho (e outras relacionadas...), em primeira instância...Numa 2ª linha, todas as outras, se houver tempo e disponibilidade, para se fazer uma "tergiversação"...”

Testemunho de um dos docentes

Todos os professores mencionam que nas suas turmas existem alunos de outra nacionalidade, cultura ou etnia, e a maioria refere que já se deparou com episódios de injustiça e exclusão para com esses alunos, apesar dos mesmos ocorrerem raramente. Dois dos professores inquiridos afirmam nunca terem assistido a nenhum episódio deste tipo.

Figura 54. Respostas à questão: *Na sala de aula, já se deparou com episódios de injustiça e exclusão para com esses alunos?*

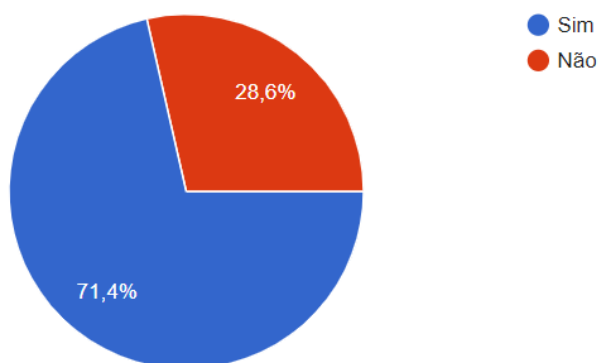
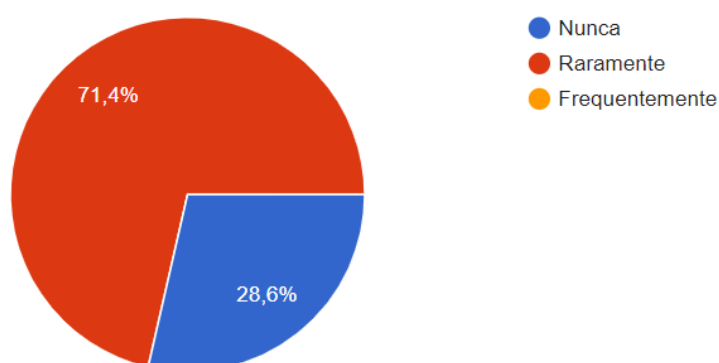


Figura 55. Respostas à questão: *Esses episódios ocorrem com que frequência?*



Quando questionados sobre a dificuldade de gerir a sala de aula quando as turmas são diversificadas culturalmente, apenas dois docentes admitem sentir mais dificuldade, apresentando como maiores desafios a comunicação, “o aluno de nacionalidade diferente que não tem o português como língua materna tem dificuldades nas aprendizagens e na integração na turma e na escola” e a necessidade de “despachar conteúdos programáticos” que os impede de estar mais atentos às necessidades dos alunos estrangeiros.

Todos os professores acreditam que a diversidade cultural na escola e nas turmas traz vantagens e pode ser uma mais-valia para a formação de todos os alunos, referindo como formas dos professores contribuírem para a integração de todos os alunos na comunidade escolar:

“Dinamizando atividades em que seja necessário o contributo das diferentes culturas.”

“Promovendo o conhecimento das diferentes realidades, encontrando afinidades e reconhecendo a importância da diversidade.”

“Conversar com todos da mesma maneira, atendo às diferenças.”

“O professor é quem conhece de forma mais clara a identidade dos alunos (suas potencialidades, limitações, fatores influentes em sua aprendizagem, entre outros) que em conjunto com os seus pares e comunidade escolar, aplicando as estratégias previamente definidas para este grupo de alunos, poderão contribuir para fomentar o sucesso e a integração destes alunos.”

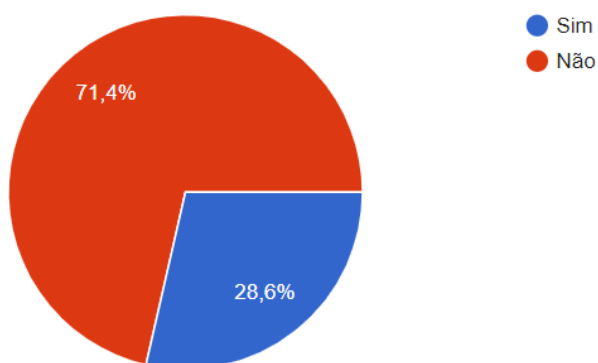
“Com informação, desmistificando preconceitos, sensibilizando os alunos para o facto de a raça ser só uma. a Humana”

“Com a aplicação de princípios de tolerância e humanismo.”

“Incluir os alunos estrangeiros em grupos de trabalho com os alunos nativos.”

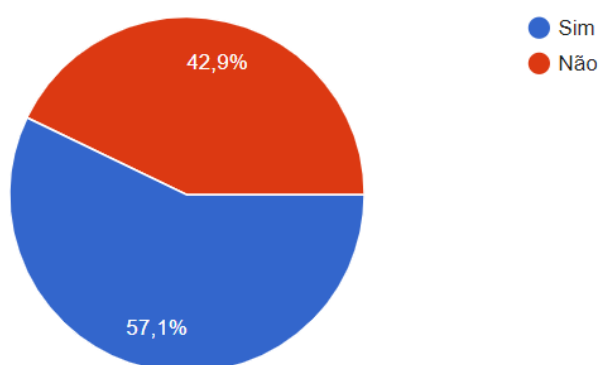
Na opinião da maioria dos professores que foram questionados, os professores não precisam de mais apoio, formação e/ou ferramentas para serem agentes mais ativos de todos os alunos, tendo apenas dois professores admitido que sentem essa necessidade.

Figura 56. Respostas à questão: *Na sua opinião, os professores precisam de mais apoio, formação e/ou ferramentas para serem agentes mais ativos na inclusão de todos os alunos?*



Na última questão, as respostas dividem-se de forma mais equilibrada. Metade dos professores acredita que os alunos de hoje apresentam um espírito mais tolerante e inclusivo perante a diferença. No entanto, a outra metade considera que ainda não existiu essa evolução.

Figura 57. Respostas à questão: *De um modo geral, considera que os alunos de hoje apresentam um espírito mais tolerante e inclusivo perante a diferença?*



Apesar do número de respostas não ser suficientemente representativo do corpo docente do 9.º ano de escolaridade, julgo que as mesmas acabaram por destacar alguns aspetos importantes que não eram esperados, tais como o facto da maioria dos professores considerar que não sente mais dificuldade em gerir a sala de aula quando está perante uma turma culturalmente diversificada ou não sentirem necessidade de ter mais apoio e/ou formação nesta área.

A discussão sobre a diversidade cultural como fenómeno importante para o futuro das sociedades tem estado cada vez mais presente. O aumento desta diversidade deve-se, em grande parte, aos movimentos migratórios que se justificam por variadas motivações, apesar de se destacarem as questões socioeconómicas. Em 2001, a UNESCO considerou a diversidade cultural como património comum da humanidade, o que contribuiu para o reconhecimento da educação multicultural como uma possibilidade para promover a igualdade racial, o respeito pela diversidade cultural e o combate a todas as formas de discriminação.

O multiculturalismo está cada vez mais presente em todas as sociedades e, consequentemente, nas suas escolas. No entanto, verifica-se, por vezes, que apesar destes encontros multiculturais, a maioria dos indivíduos procura relacionar-se com os seus iguais, sendo pontuais e esporádicos os contatos fora do seu grupo de pertença. No início do ano letivo, tive oportunidade de testemunhar alguns episódios resultantes da diversidade social, étnica, cultural e geracional existente na escola, nomeadamente nas turmas que acompanhei, e foi daí que também surgiu a curiosidade sobre o tema. Esta investigação permitiu explorar as articulações entre multiculturalismo e educação, de modo a perceber como é que a escola pode responder cabalmente às necessidades e valores de uma ampla diversidade de pessoas, grupos e modos de vida, direcionando as pesquisas e os resultados para a educação artística.

Um mundo cada vez mais globalizado tem provocado, inevitavelmente, transformações no paradigma do ensino das artes visuais. No entanto, dado que se assumem como uma linguagem universal, as artes visuais podem estar na base da resolução de muitos conflitos que surgem em contexto multicultural e foi isso que pretendi demonstrar através da minha pesquisa e do projeto desenvolvido ao longo da Prática de Ensino Supervisionada.

Ficou demonstrado, a partir dos diferentes momentos de ensino-aprendizagem proporcionados pelas três unidades didáticas desenvolvidas, que a arte tem potencial para trabalhar a problemática da diversidade cultural de formas distintas. Mesmo que não tenha sido constante, também se verificou o envolvimento dos alunos, ao longo dos diferentes exercícios, destacando-se um maior interesse nas fases do projeto com os quais mais se identificavam. Todas as unidades didáticas procuraram desenvolver o espírito colaborativo dos alunos, dado que a maioria dos exercícios exigia o contacto e a colaboração de todos, tanto em pequenos grupos como em turma. Isto levou a que no final do ano letivo fosse perceptível a mudança de

mentalidades dos alunos no que diz respeito à relação com o ‘outro’, com outras culturas, nacionalidades e tradições, refletida na postura, atitudes e comportamentos observados nas aulas e nas respostas aos questionários realizados.

Deste modo, foi possível dar resposta às questões inicialmente propostas, reforçando a premissa de que as artes contribuem para o entendimento e respeito pela diversidade na medida em que possibilitam um olhar sobre a realidade que, muitas vezes, é mais difícil de alcançar noutras áreas. São também um meio para abordar temas relevantes para a sociedade atual, de forma lúdica e acessível, de modo desconstruído, através de materiais, objetos ou situações do próprio quotidiano. Ao mesmo tempo, ajudam a compreender a complexidade e a riqueza da diversidade humana, dando voz e visibilidade às ideias individuais e/ou coletivas de um determinado grupo, desafiando estereótipos e representando minorias. Por outro lado, o entendimento e a experimentação de processos e práticas artísticas integradas nos domínios das artes visuais, como o trabalho colaborativo e o contacto com obras e artistas com os quais os alunos se identificam, levam ao desenvolvimento de competências sociais, comunicacionais e expressivas que, para além de potenciarem a criatividade e a inovação, possibilitam uma participação ativa na vida cívica e cultural, prevenindo ou revertendo situações de exclusão social, em particular, discriminação social e/ou expressões de racismo. Neste sentido, as aulas de artes visuais devem ser para os alunos um lugar para a expressão criativa e estética, e os meios de contemplação e perceção visual podem tornar a relação entre os alunos mais benéfica, mais humanizada, na medida em que o foco da convivência é baseado no entendimento, na harmonia e no respeito.

Face à existência diária de múltiplas “narrativas multiculturais” em meio escolar, também é necessário formar os docentes com as competências suficientes para as saber entender, gerir e enfrentar. É fundamental que sejam introduzidas nas escolas estratégias e intervenções pedagógicas e curriculares multi/interculturais, contra a discriminação e as atitudes racistas, programas e materiais didáticos revistos, metodologias e práticas adequadas às características individuais e culturais das crianças e jovens, assim como uma maior valorização do background/património/bagagem cultural dos alunos e uma melhor comunicação entre a escola, família e a sociedade. As ferramentas e mecanismos previstos no currículo nacional não têm contribuído para a formação plena, livre e equitativa de alunos culturalmente diferentes. É necessário recorrer à inovação curricular numa tentativa de tornar a educação mais inclusiva e equitativa.

Esta investigação foi para mim altamente enriquecedora, uma vez que me permitiu dar continuidade a um tema já explorado no passado, sendo possível criar a ponte entre duas das áreas que marcam a minha vida profissional: a Educação e a Arquitetura. Acredito que o papel de um arquiteto não é só projetar espaços, mas sim, projetar espaços para as pessoas. Os espaços não são vivenciados da mesma maneira por todos os cidadãos, que se apropriam deles de acordo com a sua cultura. A arquitetura não tem de ser algo monótono e indiferente, pode e deve provocar sensações, ações, estimular a convivência e os encontros. O mesmo acontece na educação. Um professor deve adotar estratégias, adquirir competências, tomar atitudes, desenvolver projetos curriculares e ideias pedagógicas que sejam sensíveis à diversidade dos seus alunos. A educação não tem de ser algo monótono e “neutro”, deve adaptar-se aos diferentes contextos. Pode e deve provocar sensações, ações, estimular a convivência, os encontros e promover a inclusão de grupos diferenciados e minoritários, sobretudo, no âmbito das artes.

Referências Bibliográficas

- Adams, E. (2011). Desenhar desenvolve capacidades cognitivas. In *Jornal Diário do Minho*, 8 Janeiro.
- Agrupamento Sá da Bandeira. (2011). Projeto Educativo Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira 2011-2014. Disponível em: http://www.agrupamentosabandeira.pt/moodleaesb/pluginfile.php/7486/mod_resource/content/1/Projecto%20Educativo%202011-2014.pdf
- Agrupamento Sá da Bandeira. (2017). Projeto Educativo Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira 2017-2020. Disponível em: <http://www.agrupamentosabandeira.pt/sitio/index.php/documentos-orientadores/projeto-educativo>
- Cabecinhas, R. (2007). Preto e Branco: A naturalização da discriminação racial. Porto: Campo das Letras.
- Castaño, F. J. G. & Barragán, C. (2000) Sociedad multicultural e interculturalismo versus inmigración extranjera: aportaciones teóricas para el debate. *Documentación Social - Revista de estudios sociales y de sociología aplicada*, 121, 209 – 232.
- Coelho, M. H. (2008) A construção histórica da multiculturalidade. In *Percursos de Interculturalidade*, 69-129. Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural.
- Cunha, A. (2014) *Multiculturalismo e educação - Da diversidade Crítica/Crítica*. 1.^a Edição, Santo Tirso: Whitebooks
- Dewey J. (1976). *Experiência e Educação*, 2^a ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional
- Duarte, J.D.& Vasconcelos, M.C. (2011). A função inalienável das Artes Visuais: Reflexão a duas vozes. *Revista Lusófona de Educação*, v.18, n.18.
- Efland, A. (2002). *Art and Cognition. Integrating the Visual Arts in the Curriculum*. New York: Columbia University
- Eisner, E. (1972) *Educating artistic vision*. New York: Macmillan Publishing Co.
- Eisner, E. (2002) *The Arts and the Creation of Mind*. London: Yale University Press
- Fernandes, J. P. T. (2010) A ideologia do multiculturalismo, in *ResPublica : Revista Lusófona de Ciência Política, Segurança e Relações Internacionais*, n.10, 73-95.
- Ferreira, M.R. (2013) Trabalho colaborativo na Escola – Um desafio! [Tese para a obtenção do grau de Mestre em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, Instituto Superior de Ciências Educativas – ISCE] Repositório Comum.
- Fleuri, R. M. (2003). Educação Intercultural: mediações necessárias. DP&A editora, Rio de Janeiro, Brasil.
- Fonseca, M. L., Amaro, M.R., Pereira, S. & Esteves, A. (2011) Imigração, Diversidade e Política Cultural em Lisboa. MIGRARE Working Papers. Centro de Estudos Geográficos, Universidade de Lisboa.

- Fonseca, M.L. (2003) Dinâmicas de Integração dos Imigrantes: estratégias e protagonistas. Dinâmicas de Integração: Estratégias e Protagonistas. Centro de Estudos Geográficos, Universidade de Lisboa. 108-149.
- Fortes D'Aloia & Gabriel (s.d.) Adriana Varejão. Polvo. <https://fdag.com.br/exposicoes/polvo/>
- Franco, A. (2006). *Práticas multiculturais na educação pré-escolar/um estudo de cas*. Universidade do Algarve, Faro.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e terra.
- Freire, P. (1992). *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Paz e Terra, Rio de Janeiro, Brasil.
- Fundação Calouste Gulbenkian (s.d.) PARTIS & Art for Change. <https://gulbenkian.pt/partisartforchange/>
- Garcia, R. (2014). Multiculturalismo e educação: Desafios. Conferência realizada no âmbito das Conferências Doutorais do Doutoramento em Estudos da Criança. Instituto de Educação da Universidade do Minho.
- Hall, E. T. (1986) *A dimensão oculta*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança: o trabalho e a cultura dos professores em idade pós-moderna*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Herling, C. (2008). Logo. In: Erlhoff, M., Marshall, T. (eds) Design Dictionary. Board of International Research in Design. Birkhäuser Basel. https://doi.org/10.1007/978-3-7643-8140-0_161
- Hernandez, F. (2005) La Investigación sobre la Cultura Visual: Una Proposta para Repensar la Educación de las Artes Visuales. In Viadel, R. M. (ed) *Investigación en Educación Artística: Temas, Métodos y Técnicas de Indagación Sobre el Aprendizaje y la Enseñanza de las Artes y Culturas Visuales* (pp. 87-98). Granada: Universidad de Granada y Universidad de Sevilla.
- hooks, b. (2013). *Ensinando a transgredir. A educação como prática da liberdade*. 1.^a Edição, São Paulo: WMF Martins Fontes, Ltda.
- Instituto Nacional de Estatística (2023) Inquérito às Condições Origens e Trajetórias da População Residente em Portugal (ICOT). https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaques&DESTAQUESdest_boui=625453018&DESTAQUESmodo=2
- Latorre, A. (2005) *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó, Barcelona
- Marín Viadel. (2003) *Didáctica de la Educación Artística para Primaria*. Madrid: Ed. Person. Prentice Hall
- Marín Viadel. (2005) (eds). *Investigación en Educación Artística: Temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*. Universidad de Granada y Universidad de Sevilla.

- Martins, A. (2016) Cidade emocional: trabalho colaborativo em artes visuais. [Relatório Final para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário, Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro] Repositório Institucional da Universidade de Aveiro.
- Ministério da Educação (2017) Perfil dos Alunos à Sáida da Escolaridade Obrigatória. http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Ministério da Educação. (2019). Plano Nacional das Artes. <https://www.dge.mec.pt/plano-nacional-das-artes>
- Ministério de Educação. (2018). Aprendizagens Essenciais - 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico | Educação Visual 9.º de escolaridade. Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/educacao-visual>
- Miranda S. F. (2001). Educação Multicultural e Formação de Professores. Dissertação de Mestrado em Relações Interculturais. Universidade Aberta, Porto.
- Moreira, A.F.B. (2001). Multiculturalismo, currículo e formação de professores. In *Currículo: políticas e práticas*. Papirus, (pp. 81 – 96), Campinas, Brasil.
- Morin, E. (1986). Para sair do século XX. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- National Art Education Association (2008). Learning in a Visual Age: The Critical Importance of visual arts education.
- Nunes, M.R.& Gomes, P. (2014) A importância das ilustrações na literatura infantil e a necessidade de formação de leitores de imagens. *Anais V. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enlije/2014/Modalidade_4datahora_25_05_2014_20_31_46_idinscrito_749_9f936bc81d2934c6a012434583e5329a.pdf*
- Oliveira, M. (2007). A Expressão Plástica para a compreensão da Cultura Visual. *Saber(e) Educar*, n.º 12, (pp. 61-78). Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Pereira, A. (2004) *Educação Multicultural - Teorias e práticas*. Porto: Edições Asa.
- Pintrich, P.R. (2003) *A Motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts*. Journal of Educational Psychology, 95, 667-686. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.95.4.667>
- Ramos, N. (2007) Sociedades multiculturais, interculturalidade e educação. Desafios pedagógicos, comunicacionais e políticos. *Revista portuguesa de pedagogia*, Ano 41-3, 223-244.
- Rocher, G. (1982) Sociologia 1. Lisboa, Ed. Presença.
- Rodrigues, D. (2002). *A infância da Arte, a arte da infância*. Porto: Edições ASA.
- Rodrigues, P. (2013) Multiculturalismo – A diversidade cultural na Escola. [Relatório da Atividade Profissional para obtenção do grau de Mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (Pré-Bolonha), Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal.

- Roldão, M. C. (2000). O currículo escolar: da uniformidade à contextualização – campos e níveis de decisão curricular. *Revista da Educação*, vol. 4, n. °1, 81-89.
- Santomé, J. T. (2005). As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: Silva, T. T. da (org.) *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. In *RJ: Vozes*, (pp. 159 – 177), Petrópolis, Brasil.
- Serrão, V. (1990). *Cidades e Vilas de Portugal*, Santarém. Lisboa: Editorial Presença.
- Tiryakian, E. A. (2003) Assessing Multiculturalism Theoretically: E Pluribus Unum, Sic et Non. In *International Journal on Multicultural Societies*, Vol.5, n.º 1, 20-39.
- Taylor, C. (1994). *Multiculturalismo*. Lisboa: Edições Piaget.
- UNESCO (1996) *Educação um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Edições ASA.
- UNESCO (2002) Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural.
- Vasconcelos, M. C. (2016). Desenho: dimensões estratégicas na formação em design e artes visuais. In G. Trinchão. (Org.), *Desenho, Ensino e Pesquisa* (pp 99-122). Salvador, Bahia: UFBA.
- Vasconcelos, M. C. (2021). Práticas artísticas e transformação sociocultural. In Falcão, M.; Leite, T. Pereira, T. (Coords.) *Educação Artística*, 2010-2020. (pp.73-77). Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa/CIED.
- Vasconcelos, M.C. & Marques, I. (2018) Investigação-Ação em Educação Visual: uma reflexão a partir de casos concretos. In *Matéria-Prima*, vol.8, janeiro-abril 2020, 152-165. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/47143>
- Veríssimo, L. (2014). Motivar os alunos, motivar os professores: faces de uma mesma moeda. In Machado, J. & Alves, J. *Melhorar a Escola. Sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas educacionais*. (pp. 73-88) Universidade Católica Editora, Porto. Disponível em: <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/22552/1/9789899618640.pdf>
- Vitorino, D. (2018). Martim Moniz como lugar urbano de multiculturalismo. Espaço Mundo: Centro Multicultural de Inovação e Promoção Artística no quarteirão entre a Rua da Palma e a Rua Arco da Graça. [Projeto Final de Mestrado para obtenção do Grau de Mestre em Arquitetura, Faculdade de Arquitetura da Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa.
- XXIII Governo – República Portuguesa (2023) Portugal acolhe mais um grupo de 33 refugiados. <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc23/comunicacao/comunicado?i=portugal-acolhe-mais-um-grupo-de-33-refugiados>

Apêndice I – Planificação das Unidades Didáticas

Apêndice II – Planos de Aula

Apêndice III – Recursos Didáticos

Apêndice IV – Questionários

Apêndice I - Planificação das Unidades Didáticas

EDUCAÇÃO VISUAL

Ano Letivo 2023/2024

Planificação a médio prazo

Unidade Didática: «À boleia com Almada Negreiros» – Reprodução dos painéis da Gare Marítima da Rocha Conde de Óbidos						Aulas previstas: 12
Ano: 9.º Turma: D						Docente: Daniela Vitorino
AULAS	ATIVIDADES	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM	RECURSOS	AValiação
27/10/2023 (2 tempos)	Atividade 01. À boleia com Almada Negreiros	- Obra de arte e os pintores da época moderna; - Arte Figurativa; - Arte Abstrata; - Arte Moderna; - Arte Contemporânea; - Técnicas de artes plásticas	- Compreender a diferença entre arte figurativa e arte abstrata; - Conhecer o conceito de arte moderna e de arte contemporânea; - Contacto com diferentes Movimentos Artísticos; - Conhecer a obra de arte e alguns dos pintores da época moderna e contemporânea; - Conhecer, identificar e interpretar o trabalho de Almada Negreiros; - Através da história, reconhecer o papel dos artistas na sociedade (interdisciplinaridade),	- Apresentação de PowerPoint sobre arte figurativa, arte abstrata, arte moderna e arte contemporânea e respetivas referências de artistas; - Visualização do vídeo 'Visita Guiada à Pintura de Almada Negreiros nas Gares Marítimas de Alcântara'; - Debate sobre o vídeo assistido e interpretação dos painéis de Almada Negreiros, expostos na Gare Marítima da Rocha do Conde de Óbidos; - Apresentação do enunciado, organização da turma em grupos e distribuição dos painéis em estudo por cada aluno.	- Computador; - Projetor; - Recursos do professor (PowerPoint + vídeo); - Enunciado a disponibilizar na plataforma digital; - Painéis de Almada Negreiros, divididos em partes iguais e impressos em formato A3	- Avaliação formativa ao longo do desenvolvimento do trabalho, tendo em conta as várias fases de execução; - Participação, atitudes e valores durante a realização do trabalho; - Sentido estético e criatividade; - Apropriação/aplicação dos conceitos; - Compreensão e domínio dos conteúdos programáticos; - Pesquisa, síntese da informação recolhida e pensamento crítico;
03/11/2023 (2 tempos)		- Diversos materiais riscadores	- Conhecer e explorar diferentes técnicas das artes plásticas, materiais de suporte e materiais riscadores; - Identificar, analisar e reproduzir os elementos formais existentes nas obras;	- Início do exercício prático, com recurso a grafite e papel vegetal - ferramentas auxiliares para a reprodução e recriação da obra.	- Painéis de Almada Negreiros, divididos em partes iguais e impressos em formato A3	- Comunicação visual das ideias, qualidade gráfica/plástica e aplicação correta das técnicas; - Iniciativa, espírito de entreajuda e envolvimento no trabalho de grupo/pares;

			- Desenvolver a capacidade de resposta e adaptação a problemas práticos; - Perceber a potencialidade da internet e, sobretudo, das redes sociais como uma ferramenta lúdica.		<u>Materiais dos alunos (individual):</u> - Papel Vegetal A3 ou A4; - Fita cola; - Lápis e borracha; - Papel Aguarela A3	- Análise e balanço dos resultados em grupo-turma; - Avaliação sumativa no final de cada exercício; - Autoavaliação (apreciação verbal)
17/11/2023 (2 tempos)			- Manuseamento de novos materiais e respetivas especificidades. - Desenvolver a criatividade, o espírito crítico e sentido estético.	- Aplicação da cor, como elemento de expressão e simbolismo – recurso aos pastéis de óleo. - Apresentação de um conjunto de vídeos rápidos sobre pintura em pastel de óleo – as redes sociais como ferramenta de pesquisa e inspiração;	- Recursos do professor (vídeos); - Painéis de Almada Negreiros, divididos em partes iguais e impressos em formato A3 <u>Materiais dos alunos (individual):</u> - Papel Aguarela A3; - Pastéis de Óleo.	
24/11/2023 (2 tempos)				- Continuação da pintura.		
15/12/2023 (2 tempos)				- Conclusão da pintura.		
22/12/2024 (2 tempos)			- Manuseamento de novos materiais e respetivas especificidades. - Desenvolver a criatividade, o espírito crítico e sentido estético. - Reflexão sobre o exercício desenvolvido – trabalho individual/trabalho de grupo.	- Recorte e colagem das partes individuais; - Montagem dos painéis e diálogo sobre a composição final.	- X-Ato; - Régua e base de corte; - Cola; - 5 cartolinas brancas; - Pioneses	

EDUCAÇÃO VISUAL

Ano Letivo 2023/2024

Planificação a médio prazo

Unidade Didática: «A tua marca pelo mundo»

Aulas previstas: 8

Ano: 9.º Turma: D

Docente: Daniela Vitorino

AULAS	ATIVIDADES	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM	RECURSOS	AValiação
05/01/2024 (2 tempos)	<u>Exercício 01</u> «Volta ao mundo em 15 minutos»		- Refletir sobre o tema da diversidade cultural, através de objetos do quotidiano com origem noutros países; - Familiarização com os conceitos de multiculturalismo e inclusão; - Desenvolvimento da capacidade de pesquisa, recolha e síntese da informação, de modo que sirva de inspiração para o começo de um trabalho.	- Apresentação de PowerPoint sobre design de comunicação e diversidade cultural; - Apresentação de referências artísticas; - Debate em turma sobre alguns dos conceitos e trabalho de grupo; - Desenvolvimento de um jogo lúdico para promover a motivação na aprendizagem dos conteúdos curriculares.	- Computador; - Projetor; - Recursos do professor (PowerPoint); - Enunciado a disponibilizar na plataforma digital; - Cartões com imagens de objetos/produtos	- Avaliação formativa ao longo do desenvolvimento do trabalho, tendo em conta as várias fases de execução; - Participação, atitudes e valores durante a realização do trabalho; - Sentido estético e criatividade; - Apropriação/aplicação dos conceitos;
12/01/2024 (2 tempos)	<u>Exercício 02</u> «A tua marca»	- Arte como Linguagem de Expressão e Comunicação Visual; - Logótipo; - Elementos estruturais da Linguagem Plástica; - Exploração expressiva de técnicas. - Diversidade Cultural;	- Familiarização com o processo criativo; - Criação de vários estudos a partir do mesmo tema para evitar a dependência de um só resultado; - Introdução de ferramentas digitais no processo criativo; - Exploração das potencialidades técnicas e estéticas dos materiais; - Desenvolver as competências associadas ao trabalho de grupo; - Desenvolver a criatividade, o espírito crítico e sentido estético.	- Utilização de uma ferramenta digital para desenvolvimento dos estudos individuais; - Trabalho em grupo que estimula a capacidade de organização, distribuição de tarefas e que facilita a aquisição dos materiais necessários; - Estimular o pensamento criativo, a investigação e a comunicação; - Diálogo sobre os pontos fracos e fortes das diferentes ideias; - Otimização das ideias e a sua respetiva representação;	- Telemóvel (Canva); - Folhas de rascunho; - Lápis de grafite e borracha; - Outros materiais riscadores à escolha.	- Compreensão e domínio dos conteúdos programáticos; - Pesquisa, síntese da informação recolhida e pensamento crítico; - Comunicação visual das ideias, qualidade gráfica/plástica e aplicação correta das técnicas; - Iniciativa, espírito de entreajuda e envolvimento no trabalho de grupo; - Análise e balanço dos resultados em grupo-turma;
19/01/2024 (2 tempos)						
26/01/2024 (2 tempos)						
			- Desenvolver as competências associadas ao uso oportuno das palavras através de um discurso audível e coerente; - Interpretação das ideias expressas visualmente; - Analisar, avaliar e criticar construtivamente os trabalhos dos colegas.	- Apresentação oral dos trabalhos com participação ativa dos alunos que apresentam e dos que assistem.	- Trabalhos finais para apresentação à turma.	- Avaliação sumativa no final de cada exercício; - Autoavaliação (apreciação verbal)

EDUCAÇÃO VISUAL

Ano Letivo 2023/2024

Planificação a médio prazo

Unidade Didática: «Na minha rua moram todos»

Aulas previstas: 10

Ano: 9.º Turma: D

Docente: Daniela Vitorino

AULAS	ATIVIDADES	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM	RECURSOS	AValiação
26/04/2024 (2 tempos)	<u>Exercício</u> Pintura Urbana sobre diversidade cultural	- Arte urbana; - Diversidade Cultural; - Elementos da linguagem visual: cor; - Materiais e técnicas de expressão: guaches.	- Refletir sobre o tema da diversidade cultural, através da arte urbana; - Desenvolvimento da capacidade de pesquisa, recolha e síntese da informação, de modo que sirva de inspiração para o começo de um trabalho.	- Apresentação de PowerPoint com enunciado do exercício e imagens de inspiração e referência; - Apresentação de referências artísticas; - Debate em turma sobre alguns dos conceitos.	- Computador; - Projetor; - Recursos do professor (PowerPoint); - Enunciado a disponibilizar na plataforma digital;	- Avaliação formativa ao longo do desenvolvimento do trabalho, tendo em conta as várias fases de execução; - Participação, atitudes e valores durante a realização do trabalho; - Sentido estético e criatividade;
03/05/2024 (2 tempos)			- Familiarização com o processo criativo; - Criação de vários estudos a partir do mesmo tema para evitar a dependência de um só resultado;	- Estimular o pensamento criativo, a investigação e a comunicação; - Diálogo sobre os pontos fracos e fortes das diferentes ideias; - Otimização das ideias e a sua respetiva representação.	- Folhas de rascunho; - Lápis de grafite e borracha; - Folha A3 com imagem do muro para desenvolvimento da pintura urbana.	- Apropriação/aplicação dos conceitos; - Compreensão e domínio dos conteúdos programáticos; - Pesquisa, síntese da informação recolhida e pensamento crítico;
10/05/2024 (2 tempos)			- Exploração das potencialidades técnicas e estéticas dos materiais; - Entender e interpretar a cor como elemento de expressão e simbolismo; - Domínio da utilização de lápis de cor e de guache; - Desenvolver a criatividade, o espírito crítico e sentido estético.	- Aplicação da cor, como elemento de expressão e simbolismo – recurso aos guaches;	- Folha A3 com imagem do muro para desenvolvimento da pintura urbana; - Guaches; - Pincéis; - Jornais e recipientes para tintas.	- Comunicação visual das ideias, qualidade gráfica/plástica e aplicação correta das técnicas; - Iniciativa, espírito de entreajuda e envolvimento no trabalho de grupo;
17/05/2024 (2 tempos)			- Desenvolver as competências associadas ao uso oportuno das palavras através de um discurso audível e coerente; - Interpretação das ideias expressas visualmente; - Analisar, avaliar e criticar construtivamente o próprio trabalho e os trabalhos dos colegas.	- Debate em turma sobre os trabalhos realizados; - Auto e hetero avaliação; - Exposição dos trabalhos realizados;	- Trabalhos finais e questionários.	- Análise e balanço dos resultados em grupo-turma; - Avaliação sumativa no final de cada exercício; - Autoavaliação (apreciação verbal)
24/05/2024 (2 tempos)						

PLANO DE AULA
Ano Letivo 2023/2024

Grupo: 600 Artes Visuais	Disciplina: Educação Visual
Unidade: «À boleia com Almada Negreiros»	Ano: 9.º Turma: D
Atividade: Reprodução dos painéis da Gare Marítima da Rocha Conde de Óbidos	
Aula: 13	Duração: 45 minutos
Sumário: Movimentos Artísticos: Obra de Arte e os Pintores da Época Moderna. Arte Figurativa e Arte Abstrata. Arte Moderna e Arte Contemporânea.	Data: 27 de outubro de 2023

CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ATIVIDADES	RECURSOS
- Obra de arte e os pintores da época moderna;	- Compreender a diferença entre arte figurativa e arte abstrata;		
- Arte Figurativa;	- Conhecer o conceito de arte moderna e de arte contemporânea;	- Apresentação de PowerPoint sobre arte figurativa, arte abstrata, arte moderna e arte contemporânea e respetivas referências de artistas;	- Computador;
- Arte Abstrata;	- Contacto com diferentes movimentos artísticos;		- Projetor;
- Arte Moderna;			- Recursos do professor (PowerPoint + vídeo).
-Arte Contemporânea;	- Conhecer a obra de arte e alguns dos pintores da época moderna e contemporânea;		

ESTRATÉGIAS

- Utilização dos meios digitais como ferramentas de apoio e exposição dos conteúdos;
- Apresentação de referências artísticas que ilustram os diferentes momentos da arte ao longo do tempo;
- Solicitar a participação dos alunos ao longo da apresentação, através de momentos de leitura, levantamento de questões ou interpretação das diferentes obras.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | DOMÍNIOS

Apropriação e Reflexão

- Reconhecer a importância das imagens como meios de comunicação de massas, capazes de veicular diferentes significados;
- Enquadrar os objetos artísticos de diferentes culturas e períodos históricos, tendo como referência os saberes da História da Arte.

Interpretação e Comunicação

- Perceber os “jogos de poder” das imagens e da sua capacidade de mistificação ou desmistificação do real;
- Interrogar os processos artísticos para a compreensão da arte contemporânea;
- Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo.

AVALIAÇÃO

- Avaliação formativa ao longo da aula, promovendo o diálogo permanente com o aluno, de modo a detetar as potencialidades e fragilidades no processo de ensino-aprendizagem;
- Interpretação e compreensão dos conteúdos programáticos;
- Iniciativa e envolvimento no diálogo em grupo/turma.
- Atitudes e valores.

Ano Letivo 2023/2024

PLANO DE AULA

Grupo: **600 Artes Visuais**

Disciplina: **Educação Visual**

Unidade: **«À boleia com Almada Negreiros»**

Ano: **9.º Turma: D**

Atividade: **Reprodução dos painéis da Gare Marítima da Rocha Conde de Óbidos**

Aula: **14**

Duração: **45 minutos**

Sumário: **Obra de Almada Negreiros: visualização de vídeo sobre os painéis expostos na Gare Marítima da Rocha do Conde de Óbidos.**

Data: **27 de outubro de 2023**

Apresentação do enunciado do exercício.

CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ATIVIDADES	RECURSOS
- Obra de arte e os pintores da época moderna; - Arte Figurativa; - Arte Abstrata; - Arte Moderna; - Arte Contemporânea;	- Reconhecer, através da história, o papel dos artistas na sociedade; - Reconhecer, identificar e interpretar o trabalho de Almada Negreiros; - Briefing do exercício a desenvolver.	- Visualização do vídeo 'Visita Guiada à Pintura de Almada Negreiros nas Gares Marítimas de Alcântara'; - Debate sobre o vídeo assistido e interpretação dos painéis de Almada Negreiros, expostos na Gare Marítima da Rocha do Conde de Óbidos; - Apresentação do enunciado, organização da turma em grupos e distribuição dos painéis em estudo por cada aluno.	- Computador; - Projetor; - Vídeo; - Enunciado a disponibilizar na plataforma digital; - Painéis de Almada Negreiros, divididos em partes iguais e impressos em formato A3.

ESTRATÉGIAS

- Utilização dos meios digitais como ferramentas de apoio e exposição dos conteúdos;
- Interdisciplinaridade (história);
- Solicitar a participação dos alunos ao longo da apresentação, através de momentos de leitura, levantamento de questões sobre o vídeo;

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS

Apropriação e Reflexão

- Reconhecer a importância das imagens como meios de comunicação de massas, capazes de veicular diferentes significados;
- Enquadrar os objetos artísticos de diferentes culturas e períodos históricos, tendo como referência os saberes da História da Arte.

Interpretação e comunicação

- Relacionar o modo como os processos de criação interferem na(s) intencionalidade(s) dos objetos artísticos;
- Perceber os "jogos de poder" das imagens e da sua capacidade de mistificação ou desmistificação do real;
- Interrogar os processos artísticos para a compreensão da arte contemporânea.
- Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo.

AValiação

- Avaliação formativa ao longo da aula, promovendo o diálogo permanente com o aluno, de modo a detetar as potencialidades e fragilidades no processo de ensino-aprendizagem;
- Interpretação e compreensão dos conteúdos programáticos;
- Iniciativa e envolvimento no diálogo em grupo/turma;
- Atitudes e valores.

PLANO DE AULA

Ano Letivo 2023/2024

Grupo: 600 Artes Visuais	Disciplina: Educação Visual
Unidade: «A tua marca pelo mundo»	Ano: 9.º Turma: D
Atividade: 01 Volta ao mundo em 15 minutos	

Aula: 25 e 26	Duração: 45 min + 45 min
Sumário: Introdução à Unidade Didática “A tua marca pelo mundo”. Realização do jogo <i>Volta ao mundo em 15 minutos</i>. Logótipo: início do trabalho de grupo.	Data: 05 de janeiro de 2024

CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ATIVIDADES	RECURSOS
- Arte como Linguagem de Expressão e Comunicação Visual – logótipo; - Diversidade Cultural;	- Familiarização com os conceitos de multiculturalismo e inclusão; - Refletir sobre o tema da diversidade cultural, através de objetos do quotidiano com origem noutros países; - Interpretação de imagens; - Desenvolvimento da capacidade de pesquisa, recolha e síntese da informação, de modo que sirva de inspiração para o começo de um trabalho.	- Apresentação de PowerPoint sobre design de comunicação e diversidade cultural; - Debate em turma sobre os conceitos apresentados; - Jogo ‘Volta ao mundo em 15 minutos’ – pesquisa sobre o nome, origem e curiosidades de alguns dos objetos do quotidiano com origem noutros países.	- Computador; - Projetor; - Recursos do professor (PowerPoint); - Cartões com imagens de objetos / produtos.

ESTRATÉGIAS

- Utilização dos meios digitais como ferramentas de apoio e exposição dos conteúdos;
- Apresentação de referências artísticas;
- Participação oral dos alunos, através de momentos de leitura, levantamento de questões, interpretação de conceitos e partilha das imagens e informações recolhidas.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | DOMÍNIOS

Apropriação e Reflexão

- Refletir sobre as manifestações culturais do património local e global;
- Reconhecer a importância das imagens como meios de comunicação;

Interpretação e Comunicação

- Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo.

Experimentação e Criação

- Selecionar, de forma autónoma, processos de trabalho e de registo de ideias que envolvem a pesquisa, investigação e experimentação.

AVALIAÇÃO

- Avaliação formativa ao longo da aula, promovendo o diálogo permanente com o aluno, de modo a detetar as potencialidades e fragilidades no processo de ensino-aprendizagem;
- Interpretação e compreensão dos conteúdos programáticos;
- Iniciativa e envolvimento no diálogo em grupo/turma.
- Atitudes e valores.

PLANO DE AULA

Ano Letivo 2023/2024

Grupo: **600 Artes Visuais**

Disciplina: **Educação Visual**

Unidade: **«Na minha rua moram todos»**

Ano: **9.º Turma: D**

Atividade: **Pintura Urbana**

Aula: **53 e 54**

Sumário: **Conclusão dos trabalhos de perspetiva cónica – dois pontos de fuga.**

Duração: **45 min + 45 min**

Introdução à Unidade Didática “Na minha rua moram todos”. Diversidade Cultural e Pintura Urbana.

Data: **26 de abril de 2024**

CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ATIVIDADES	RECURSOS
- Perspetiva Cónica – com dois pontos de fuga; - Arte urbana; - Diversidade Cultural; - Elementos da linguagem visual: cor; - Materiais e técnicas de expressão: lápis de grafite, lápis de cor e guaches.	- Refletir sobre o tema da diversidade cultural, através da arte urbana; - Desenvolvimento da capacidade de pesquisa, recolha e síntese da informação, de modo que sirva de inspiração para o começo de um trabalho; - Entender e interpretar a cor como elemento de expressão e simbolismo; - Domínio da utilização de lápis de cor e de guache.	- Conclusão da pintura a lápis de cor da perspetiva cónica com dois pontos de fuga; - Apresentação de PowerPoint com o enunciado do exercício e imagens de inspiração e referência; - Realização dos primeiros estudos e esboços da pintura urbana a realizar.	- Lápis de cor; - Computador e projetor; - Recursos do professor (PowerPoint); - Folhas A3 com imagem do muro para desenvolvimento da pintura urbana. - Lápis de grafite e borracha.

ESTRATÉGIAS

- Utilização dos meios digitais como ferramentas de apoio, exposição dos conteúdos e pesquisa;
- Apresentação de referências artísticas;
- Participação oral dos alunos, através de momentos de leitura, levantamento de questões, interpretação de conceitos.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | DOMÍNIOS

Apropriação e Reflexão

- Refletir sobre as manifestações culturais do património local e global;
- Reconhecer a importância das imagens como meios de comunicação capazes de veicular diferentes significados;
- Dominar os conceitos de perspetiva, plano, espaço e luz-cor no contexto expressivo do desenho e da pintura.

Interpretação e Comunicação

- Interrogar os processos artísticos para a compreensão da arte contemporânea;
- Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo.

Experimentação e Criação

- Articular conceitos, referências, experiências, materiais e suportes nas composições plásticas;
- Manifestar expressividade nos trabalhos selecionando, de forma intencional, conceitos, temáticas, materiais, suportes e técnicas.
- Selecionar, de forma autónoma, processos de trabalho e de registo de ideias que envolvem a pesquisa, investigação e experimentação.

AVALIAÇÃO

- Avaliação formativa ao longo da aula, promovendo o diálogo permanente com o aluno, de modo a detetar as potencialidades e fragilidades no processo de ensino-aprendizagem;
- Atitudes e valores.

[illegible]

IMPRESSIONISMO

Conosco pouco nítido Contraste entre cor, luz e sombra Pineladas soltas Temas do cotidiano e paisagens




Impressão, nascer do sol: **Claude Monet**, 1872

O baile no Moulin de La Galette, **Pierre-Auguste Renoir**, 1876

FAUVISMO					
Simplicidade das formas		Cores puras, sem misturar		Truques largos	As figuras podem não corresponder ao real
					
Os Banhistas, Raoul Dufy , 1906		A dança, Henri Matisse , 1910			

FUTURISMO

Valoração da tecnologia e das máquinas . Invenção da vida urbana e contemporânea . Aproximação entre arte e design




O dinamismo de um automóvel **Luigi Russolo**, 1913

Mensagem dinâmica do bal **Gino Severini**, 1912

DADAÍSMO

Espírito de protesto e crítica Caco e Desordem Espontaneidade, Improviso e Irreverência Ready-made e colagem



Roda de Bicicleta, **Marcel Duchamp**, 1913



Ar L'Éclaircie, **Man Ray**, 1932

SURREALISMO

Pensamento Livre · Expressividade espontânea · Ilustração parafísica · Cessa a repressão · Valorização do inconsciente




A paranoico crítico, Salvador Dalí, 1928

A tração das palavras, René Magritte, 1929

arte CONTEMPORÂNEA

PRINCIPAIS MOVIMENTOS ARTÍSTICOS DA ARTE CONTEMPORÂNEA

A Arte Contemporânea surgiu no segundo metade do século XX, como uma tendência artística que procura e representa novas experimentações e mentalidades. O objetivo final dessa de arte é fazer o espectador pensar e valorizar mais a forma, o conceito, a atitude e as questões sociais, políticas, culturais, estéticas e pessoais.

- 01 POP ART
- 02 ARTE CONCEPTUAL
- 03 MINIMALISMO
- 04 PERFORMANCE
- 05 STREET ART
- 06 LAND ART
- 07 INSTALAÇÃO
- 08 ARTE DIGITAL

POP ART

Cores intensas e vibrantes · Reproduções de peças publicitárias · Serigrafia · Estética industrial · Reprodução em série




Marilyn Monroe, Andy Warhol, 1967

Latões de sopa Campbell, Andy Warhol, 1962

ARTE CONCEPTUAL

Importância do conceito · Estética não é o foco · Ironia e sátira · Estimulo à participação do público




Uma e três cadeiras, Joseph Kosuth, 1965

Unidade azul monocromática, Yves Klein, 1965

MINIMALISMO

Austeridade e simplicidade · Representação abstrata e crua · Ausência de emoção




Harbour Vicker, Judy Chicago, 1982

Red circle on black, Yoshitane Jiro, 1965

PERFORMANCE

Envolve diversas linguagens artísticas · Efêmera · Quase planejado · Pode ser registrado em vídeo ou fotografia




Reds Machine, Helena Almeida, 1978

The artist is present, Marina Abramovic e Ulay, 2010

STREET ART

Crítica social · Utilização de materiais diversos · Ilusão de profundidade · Formas figurativas · Valorização de formas e cores




Trabalho escuro, Banksy, 2012

Calçada (Portrait of Amália Rodrigues), Vhils, 2015

LAND ART

Efêmera · Natureza e meio ambiente · Recursos naturais · Crítica à arte tradicional




Sand drawings, Jim Dineen, 2010

Rains, Andy Goldsworthy, 2003

INSTALAÇÃO

Relação entre o espectador e o observador · Temporário ou permanente · Nível arquitetônico, conceitual e social




Coração Independente Vermelho, Joana Vasconcelos, 2008

Unce Dancers, Bordalo II, 2019

ARTE DIGITAL

Meios digitais e virtuais · 2D e 3D · Desenho, pintura, ilustração, gravura digital, fotografia, vídeo, animação, etc.




Midiolopes 53, Fernando Velázquez, 2014

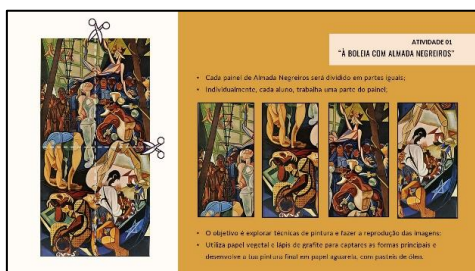
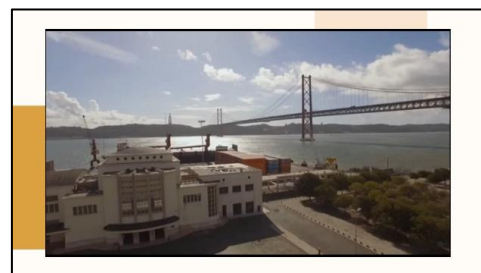
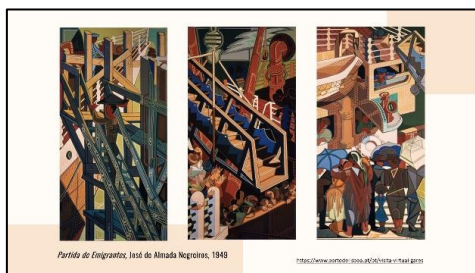
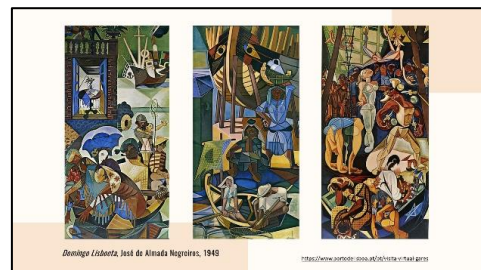
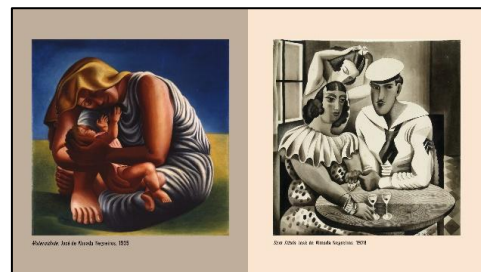
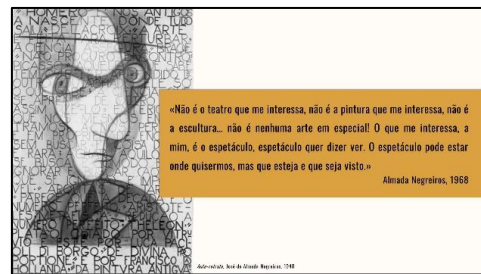
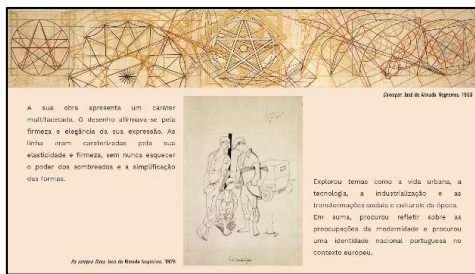
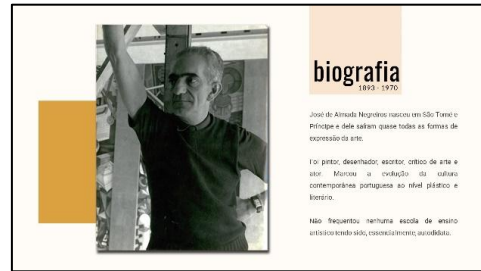
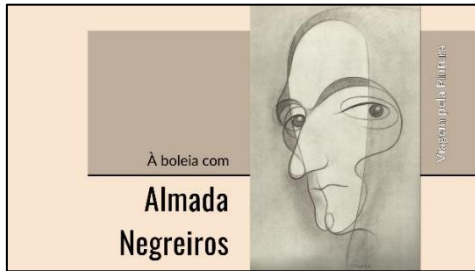
Phantoms, Livien Rötter, 2022

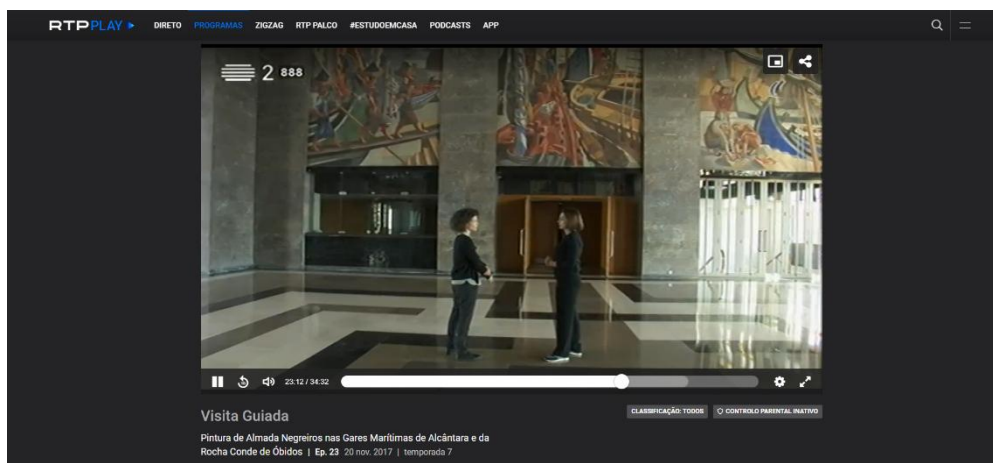
SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA

Saber MAIS sobre arte

EDUCAÇÃO VISUAL

ANUAL LETIVO 2022 / 2023





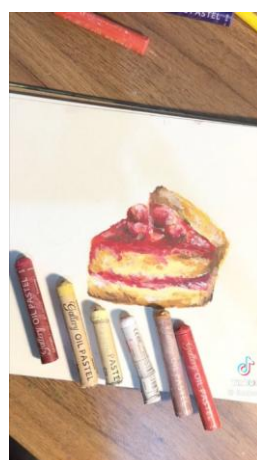
- **Visita Guiada - Episódio 23, Temporada 7**

Disponível em: <https://www.rtp.pt/play/p3373/e316947/visita-guiada>



- **Visita Virtual às estações marítimas**

Disponível em: <https://www.portodelisboa.pt/en/web/guest/visita-virtual-gares>



- **Vídeos das redes sociais sobre trabalhos realizados em pastéis de óleo**

Recolhidos pela autora

Saber MAIS sobre *design* **de comunicação/gráfico**

EDUCAÇÃO VISUAL
ANO LETIVO 2023 / 2024

DESIGN
Comunicação / Gráfico

— Há vários elementos gráficos a ter em conta na criação de um projeto/produto gráfico:

LETRA	RELAÇÃO TEXTO-IMAGEM	COR	PAGINAÇÃO
Para uma maior eficácia na comunicação, é preciso estudar a letra e o texto: • tamanho • fonte • espaçamento	É importante que a letra seja legível e permita uma fácil leitura. A imagem também deve ser significativa e apelativa.	A cor é um elemento visual fundamental e é utilizada para destacar elementos gráficos, como imagens, letras ou símbolos.	O layout é o modo de distribuição e a organização dos elementos gráficos utilizados. A paginação é realizada em função da informação que se pretende transmitir.

MARCA

A **marca** é a imagem visual de uma entidade ou empresa que permite identificá-la de imediato e distingui-la de outras. Pode ser representada graficamente pelo nome, sinal, símbolo ou projeto gráfico/layout (incluindo, por vezes, o logótipo).

PICTOGRAMA

Os **pictogramas** inserem-se na área da sinalética. Têm por objetivo a comunicação eficaz através da simplicidade formal, da clareza e do reconhecimento imediato da mensagem. Integram um conjunto de sinais elementares que procuram comunicar, informar, identificar ou localizar serviços (são exemplos, os pictogramas utilizados para designar escadas rolantes, telefones, elevadores, serviços de informação, locais para comer, locais onde exista água, locais de atendimento, sanitários, entre outros).

EDITORIAL

O **design editorial** integra tudo o que é impresso em grande número, como livros, revistas e jornais.

EMBALAGENS

O **designer**, ao produzir uma **embalagem**, deve ter algumas preocupações:

- a descrição do produto a embalar, as suas dimensões, o peso, o tamanho e o volume;
- o transporte e manuseamento;
- o cuidado com os materiais (proteção do ambiente).

WEB DESIGN

O **design de uma página web** tem de ser elaborado por um designer de comunicação como por um profissional na área específica de web design.

O nome de uma página web deve apresentar um aspeto simples, sem elementos gráficos visuais que facilitem a interação com o utilizador.

DESIGN
Comunicação / Gráfico

— O **design de comunicação/gráfico** é um dos domínios do design;

— Como o nome indica, compete ao design de comunicação a realização dos recursos visuais das mensagens a serem transmitidas ao público:

- logótipo
- marcas
- layouts
- anúncios publicitários
- revistas
- pernas
- outdoors
- embalagens
- (...)

LOGÓTIPO

Um **logótipo** é um conjunto formado por letras, com ou sem imagens, que tem como objetivo a identificação de algo, seja uma empresa, um produto ou uma identidade corporativa.

SINALÉTICA

A **sinalética** é uma área do design que tem por objetivo transmitir informações muito precisas e de caráter imediato. A sinalética reúne diversos conhecimentos, como as técnicas de comunicação, psicologia da forma, design gráfico, design de equipamento interior e urbano.

Aplica-se na sinalização de edifícios públicos, recintos desportivos, empresas, bem como na via pública, através dos sinais de trânsito, sinais direcionais e topográficos (mapas de metro, percursos de autocarro, etc.).

CARTAZ

O **cartaz** é um meio de comunicação visual utilizado na divulgação de um evento, acontecimento ou produto, quase sempre de caráter efémero. Um cartaz pode ter diversas finalidades – culturais, informativas, políticas e publicitárias – e atuar em dois níveis: deve transmitir a informação pretendida, chamar a atenção e apelar ao conteúdo da mensagem. O cartaz pode adquirir um valor artístico devido aos seus elementos estéticos, históricos e sociais.

OUTDOORS

Os **outdoors**, como o nome indica, são os produtos de comunicação visual concebidos para o exterior, possuindo grandes dimensões para facilitar a leitura.

FLYERS

Flyer é uma comunicação publicitária impressa em pequeno formato, em suporte leve (permitindo voar) e que não possui dobragens. As **brochuras/paquetes** podem apresentar dobragens.

Saber MAIS sobre *design* **de comunicação/gráfico**

EDUCAÇÃO VISUAL
ANO LETIVO 2023 / 2024



diversidade cultural

Em todas as épocas existiram sociedades multiculturais. O homem sempre procurou conhecer outros continentes, outros modos de vida e outras culturas. O cruzamento de vários povos, a partir das descobertas, da colonização e descolonização, das correntes migratórias e a globalização, foram fatores que contribuíram para o contacto direto entre diferentes culturas em todo o mundo.



Questionário
<https://forms.gle/yr00Z1nePu8aP8>

EXERCÍCIO 01 «Volta ao mundo em 15 minutos»

- Organizem a turma em grupos de três ou quatro alunos;
- A cada aluno é atribuída uma imagem aleatoriamente;
- Individualmente ou com a ajuda dos colegas de grupo, devem investigar sobre os objetos e/ou produtos sorteados e responder a três perguntas no verso da imagem;
- Vence o grupo mais rápido, com as respostas mais completas.

EXERCÍCIO 01 «Volta ao mundo em 15 minutos»

- NOME
- PAÍS DE ORIGEM
- HISTÓRIA / DESCRIÇÃO / CURIOSIDADES
(resposta curta e resumida)



EXERCÍCIO 02 «À tua marca»

- Explore o vosso lado empreendedor e criem a vossa marca!
- Em grupo, selecionem apenas um dos objetos ou produtos e imaginem que a vossa empresa os comercializa ou está relacionada com eles de alguma forma.
- Escolham um nome e desenvolvam um logótipo inspirado no país de origem do objeto ou produto que escolheram.

EXERCÍCIO 02 «À tua marca»

1.ª FASE
Individualmente, recorre à ferramenta digital 'CANVA' e desenvolve, no mínimo, dois estudos para o logótipo;

2.ª FASE
Em grupo, criem o logótipo final, manualmente, que deve integrar ideias e elementos dos estudos desenvolvidos por cada elemento do grupo;

Quadrado 10 X 10 cm | Materiais à escolha
(podem recorrer ao desenho, pintura, colagem, etc... o importante é: ser criativo!)

EXERCÍCIO 02 «À tua marca»

3.ª FASE
O trabalho será entregue e apresentado à turma no dia:
26 de janeiro de 2024

No 'CANVA' preparem uma apresentação para a turma que deve conter:

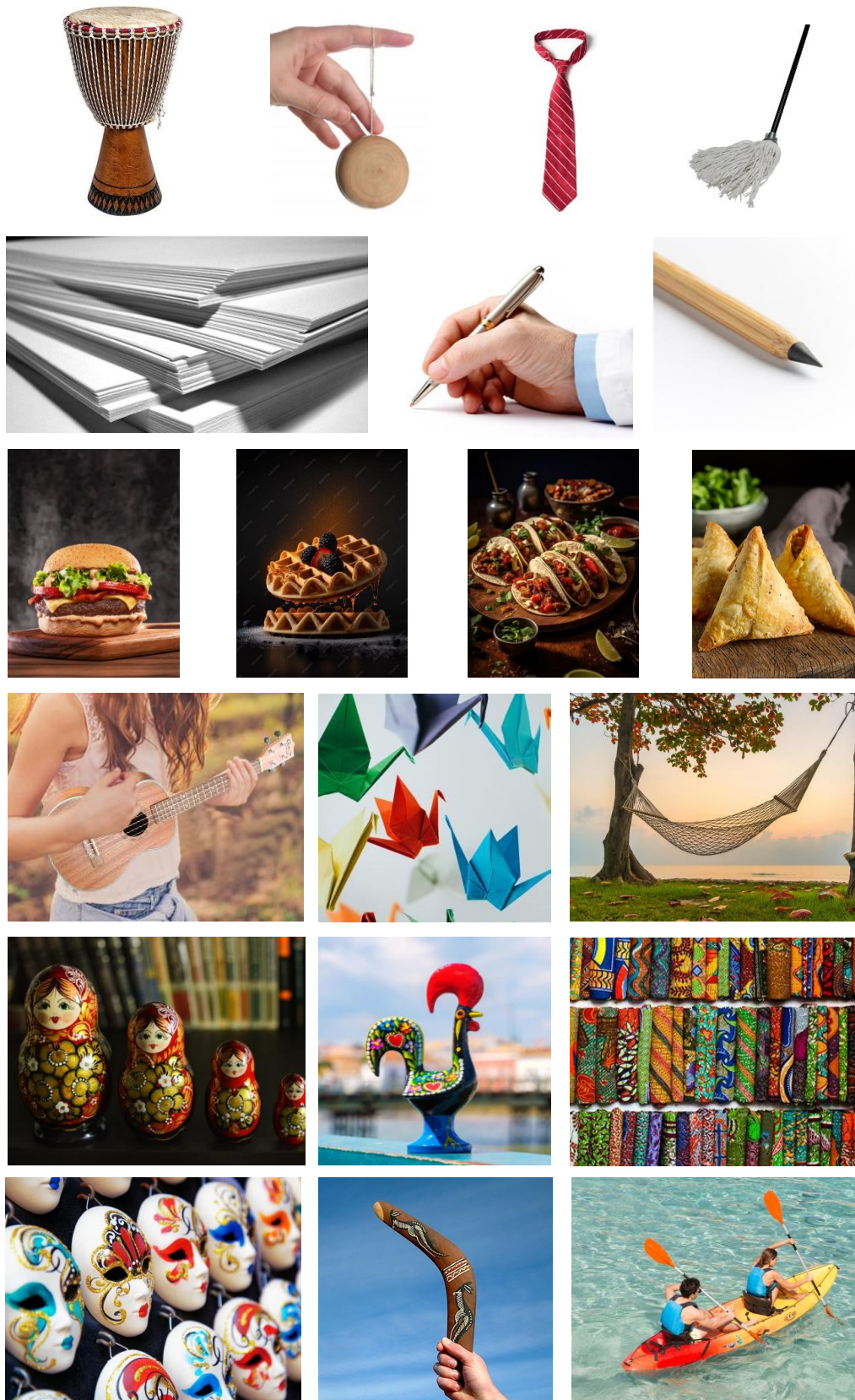
- identificação dos alunos;
- identificação do objeto ou produto selecionado, país de origem e breve história, descrição ou curiosidades sobre o mesmo;
- nome da marca e logótipo final;
- estudos desenvolvidos no Canva por todos os alunos, devidamente identificados;

EXERCÍCIO 02 «À tua marca»

A apresentação deve ser entregue / partilhada no Teams.

BOM TRABALHO !

- **Imagens dos objetos/produtos distribuídas aos alunos**
Fonte: Google



Saber MAIS sobre arte urbana

EDUCAÇÃO VISUAL
ANO LETIVO 2022/2024

Arte Urbana

EXEMPLOS

A arte urbana existe, atualmente, nas mais variadas formas, como:

- intervenção gráfica e visual em painéis e paredes
- grafite
- performances
- instalações
- poemas visuais
- cartazes
- estatuas e esculturas
- video mappings
- (...)

VIDEO

https://www.youtube.com/watch?v=...&list=...&index=...

EDUCAÇÃO VISUAL
ANO LETIVO 2022/2024

Arte Urbana

O QUE É?

- A arte urbana é toda a manifestação artística que se realiza em contexto urbano e pode ser realizada em qualquer tipo de suporte;
- Existe em todas as culturas e inclui todas as expressões criativas destinadas a um público em geral;
- As temáticas usadas são livres e dependem de cada autor, podendo assumir uma conotação de intervenção crítica, política, económica e social.

EDUCAÇÃO VISUAL
ANO LETIVO 2022/2024

EDUCAÇÃO VISUAL
ANO LETIVO 2022/2024

Saber MAIS sobre arte urbana

EDUCAÇÃO VISUAL
ANO LETIVO 2022/2024

Na minha rua moram todos

EDUCAÇÃO VISUAL

EXERCÍCIO 01

Perspetiva com dois Pontos de Fuga – Pintura Urbana

Tendo em conta que a Arte Urbana assume, muitas vezes, um papel de intervenção crítica, política, económica e social, cria uma **pintura urbana** alusiva ao tema:

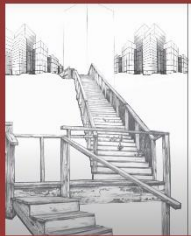
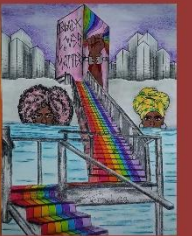
Diversidade Cultural



EXERCÍCIO 02

«Na minha rua moram todos»

Com base na pintura urbana que desenvolveste no exercício anterior, reproduz, recria ou reinterpreta novamente o teu desenho, de modo a passares a tua mensagem.

















CRONOGRAMA

1. Enunciado + Esboço do mural

2. Esboço do mural + Início da pintura

3. Pintura com guaches

4. Pintura com guaches

5. Avaliação + Exposição



EXERCÍCIO 02

«Na minha rua moram todos»

No dia 21 de maio celebra-se o Dia Mundial da Diversidade Cultural que homenageia

- a riqueza das diferentes culturas de todo o mundo;
- a importância do diálogo intercultural para se alcançar a paz e o desenvolvimento sustentável.

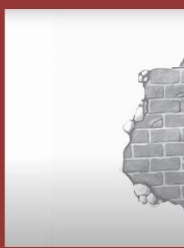












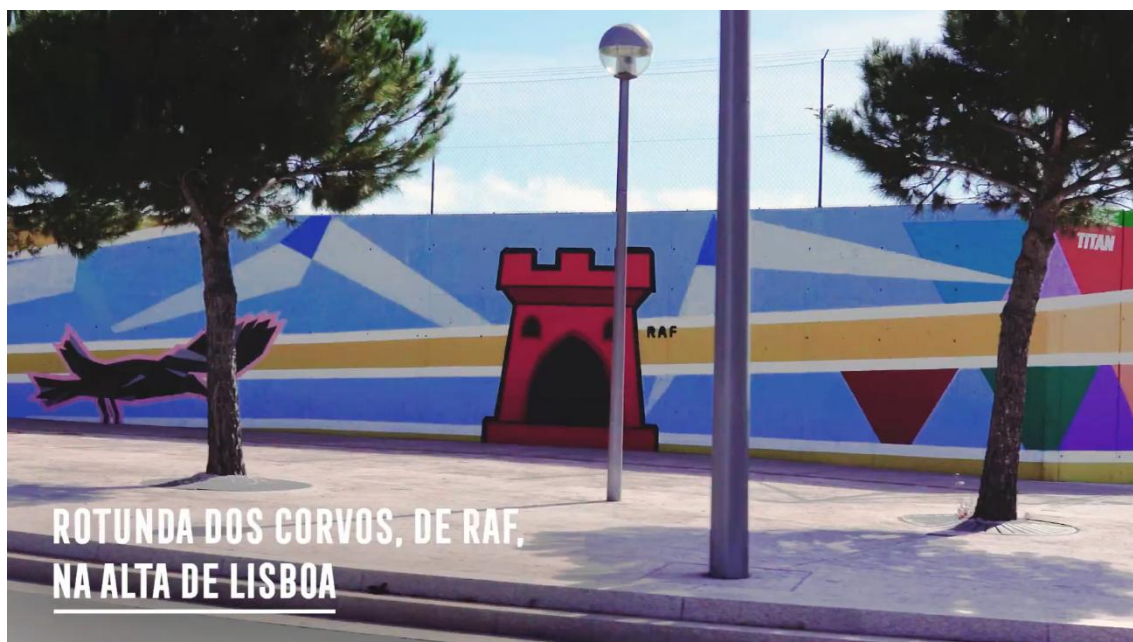
MATERIAL

- LÁPIS E BORRACHA
- PINCÊIS
- GUACHES: Amarelo - Magenta - Azul - Branco - Preto







- **Vídeo “Lisbon Stories – Arte Urbana (PT)”**

Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=Md1MPnBQ0p8&ab_channel=TurismodeLisboaVisitors%26ConventionBureau



- **Vídeo “Arte Urbana – Made in Portugal”**

Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=V7lvvMpwmZo&ab_channel=Mix%C3%B3rdiadaComunica%C3%A7%C3%A3o

Educação Visual
Questionário de avaliação do 1.º Semestre

9.º D

Com este questionário pretende-se conhecer o grau de satisfação dos alunos relativamente aos trabalhos desenvolvidos ao longo do 1.º Semestre e quais as suas perspetivas para o 2.º Semestre.

1. Qual foi a sua disciplina preferida do semestre?

2. Tem interesse pela disciplina de Educação Visual? Porquê?

3. Que materiais e/ou técnicas gostava de experimentar e desenvolver nas próximas aulas de Educação Visual?

4. Gostava de visitar algum museu, monumento, exposição ou atelier na cidade?

☐ Sim

☐ Não

5. Se a resposta foi sim, de que modo é que essa visita poderá ser uma mais-valia na sua aprendizagem?

6. Qual foi o trabalho que mais gostou de realizar no 1.º Semestre?

(Ordene de 1 a 3, considerando que 1 foi a que gostou mais de realizar)



☐ “Ilusão de Ótica”

☐ “À boleia com Almada Negreiros”

☐ “A tua marca pelo mundo”

7. Está satisfeito com o resultado final dos trabalhos que desenvolveu ao longo do semestre? Melhorava algum? Se sim, qual?

8. Quais foram as suas maiores dificuldades?



Avaliação da Docente Estagiária

Classifique entre 1 - Mau e 5 - Muito Bom. Caso opte por não atribuir pontuação em alguns destes parâmetros, por favor, selecione a opção “NS/NR”

Assiduidade

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ NS/NR

Pontualidade

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ NS/NR

Conhecimento sobre as matérias lecionadas

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ NS/NR

Relação pedagógica que mantém com os alunos

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ NS/NR

Estimula a participação dos alunos nas aulas

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ NS/NR

Utiliza metodologias diversificadas de ensino-aprendizagem (ex: aulas expositivas, aulas práticas, apresentação de artistas e obras, debates em grupo, etc.)

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ NS/NR

Demonstra interesse pela compreensão, desempenho e aprendizagem dos alunos

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ NS/NR

Como avalia globalmente o docente

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ NS/NR

Na sua opinião quais os aspetos que podem ser melhorados? Aproveite este espaço para deixar uma mensagem, a sua opinião, uma crítica ou para destacar aspetos positivos ou negativos.



Obrigada pela colaboração,

Daniela Vitorino

Educação Visual
Questionário de avaliação do 2.º Semestre

9.º D

Com este questionário pretende-se conhecer o grau de satisfação dos alunos relativamente ao 2.º Semestre e qual o balanço que fazem do ano letivo.

1. Qual foi a sua disciplina preferida do semestre? _____

2. Qual o exercício que mais gostou de desenvolver na disciplina de Educação Visual?

- ☐ Ilusão de ótica
- ☐ Reprodução de uma obra de arte
- ☐ Logótipo da empresa
- ☐ Perspetiva Cónica
- ☐ Pintura Urbana

3. Que material ou técnica gostou mais de utilizar?

- ☐ Caneta Preta
- ☐ Pasteis de óleo
- ☐ Lápis de cor
- ☐ Guaches

4. Está satisfeito com o resultado final dos trabalhos que desenvolveu ao longo do ano?

- ☐ Sim ☐ Não ☐ Melhorava alguns (Quais? _____)

5. Quais foram as suas maiores dificuldades?

6. Descreva a disciplina de Educação Visual com uma palavra:

7. Com que nota avalia a disciplina de Educação Visual?

- ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

Avaliação da Docente Estagiária

Classifique entre 1 - Mau e 5 - Muito Bom. Caso opte por não atribuir pontuação em alguns destes parâmetros, por favor, selecione a opção “NS/NR”

Assiduidade

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ NS/NR

Pontualidade

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ NS/NR

Conhecimento sobre as matérias lecionadas

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ NS/NR

Relação pedagógica que mantém com os alunos

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ NS/NR

Estimula a participação dos alunos nas aulas

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ NS/NR

Utiliza metodologias diversificadas de ensino-aprendizagem (ex: aulas expositivas, aulas práticas, apresentação de artistas e obras, debates em grupo, etc.)

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ NS/NR

Demonstra interesse pela compreensão, desempenho e aprendizagem dos alunos

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ NS/NR

Como avalia globalmente o docente

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ NS/NR

Indique uma característica ou aspeto positivo (a manter):

Indique uma característica ou aspeto menos positivo / negativo (a melhorar):

Deixe aqui o seu testemunho/mensagem sobre o que achou das aulas de Educação Visual.



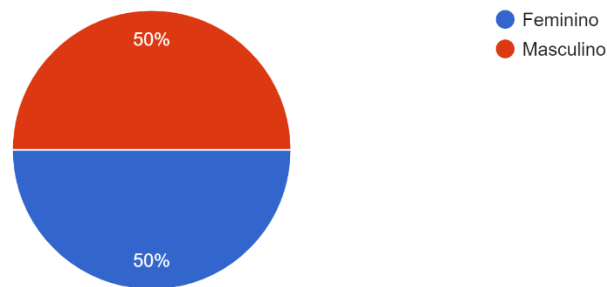
Obrigada pela colaboração,
Daniela Vitorino

1.º Questionário no âmbito do Projeto *Narrativas Multiculturais: eu, tu e todos*

Respondido por 18 alunos do 9.º D, no dia 5 de janeiro de 2024, antes da unidade didática ‘A tua marca pelo mundo’, através do Google Forms.

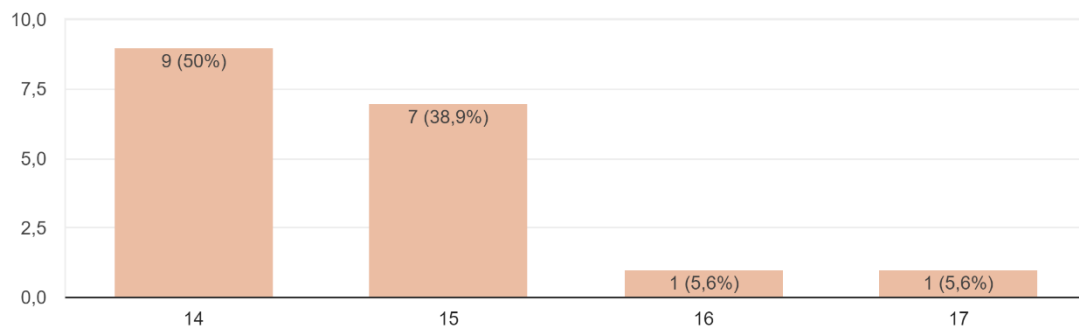
Género

18 respostas



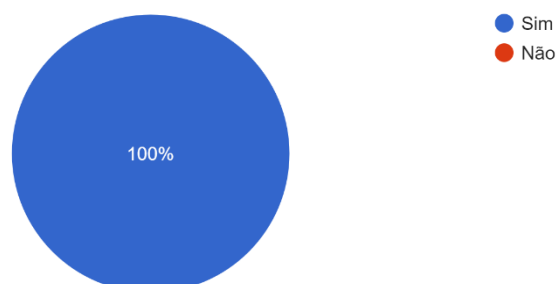
Idade

18 respostas



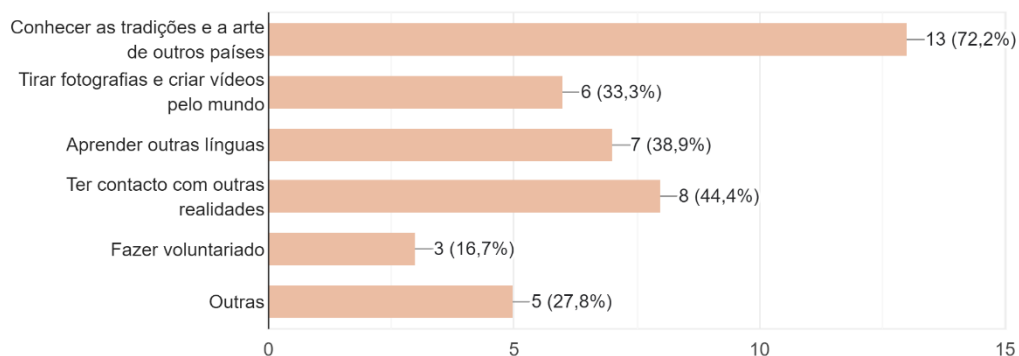
Sente motivação ou curiosidade em conhecer outros países e outras culturas?

18 respostas



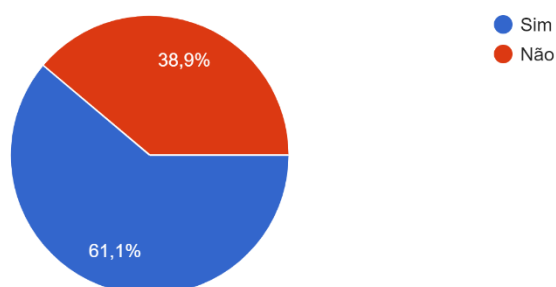
Se a resposta anterior foi sim, quais as suas principais motivações?

18 respostas



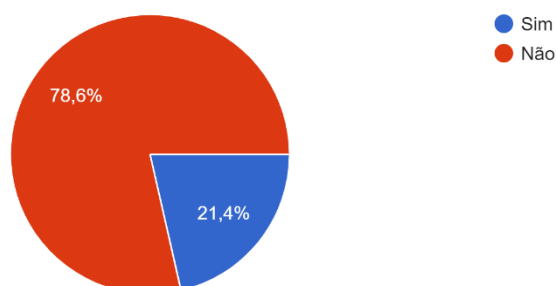
Na sua família ou no seu grupo de amigos, existe alguém com outra nacionalidade, proveniente de outra cultura ou emigrante (inserido noutra cultura)?

18 respostas



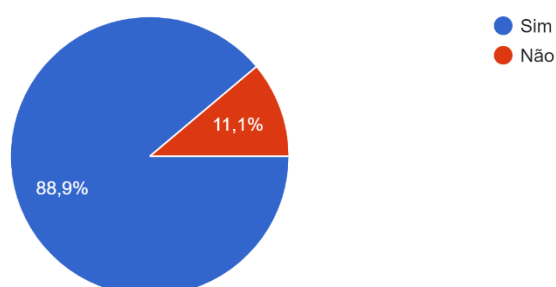
Se a resposta anterior foi sim, considera que essas pessoas têm hábitos muito diferentes dos seus?

14 respostas



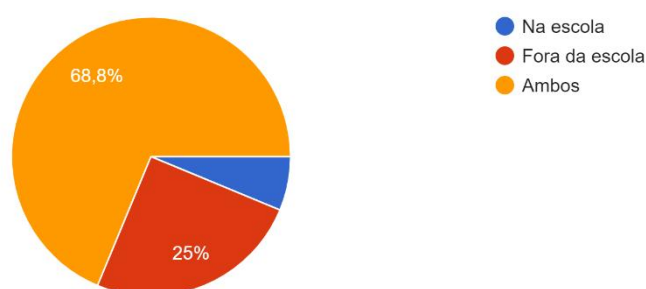
No seu dia a dia, já se deparou com um cenário de injustiça ou exclusão para com pessoas de outra nacionalidade, cultura ou etnia?

18 respostas

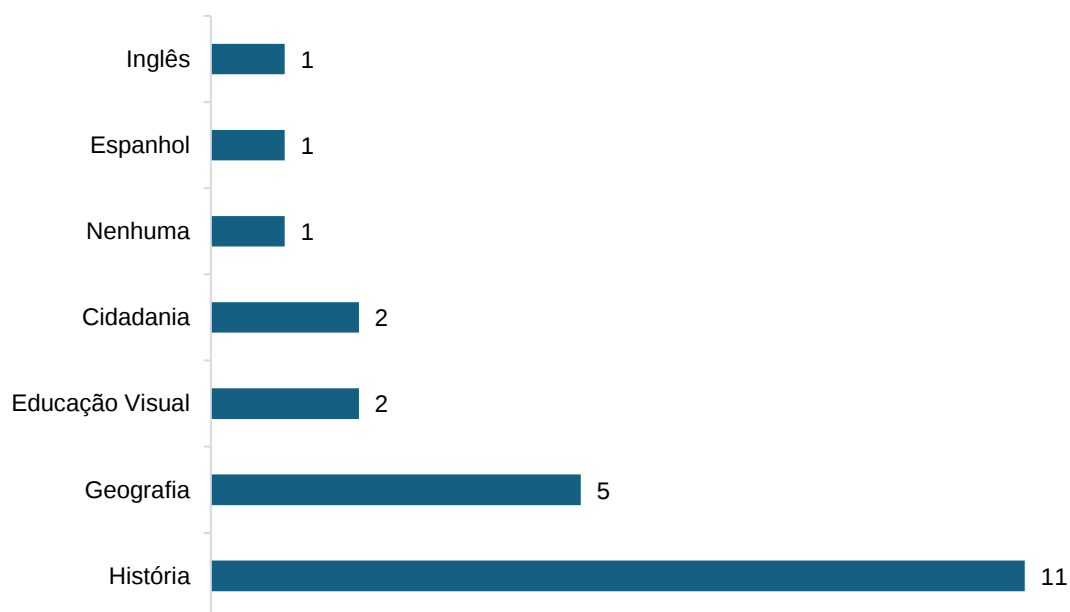


Se a resposta anterior foi sim, onde ocorreram?

16 respostas

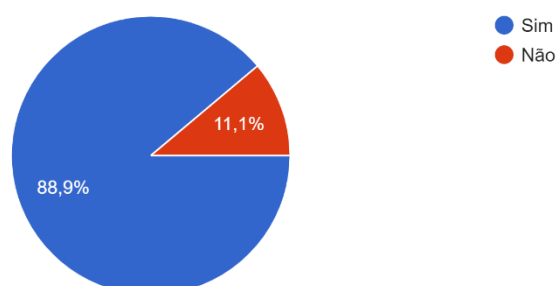


Na sua opinião, quais são as disciplinas da escola que lhe transmitem mais conhecimentos sobre a cultura, história e tradições de outros países?



No seu dia a dia, utiliza ou consome objetos, alimentos, música, etc., com origem noutros países?

18 respostas



Se a resposta anterior foi sim, dê alguns exemplos.

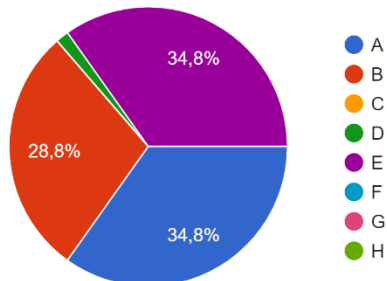
- Os alunos deram como exemplos: música (como a inglesa, brasileira e espanhola), comida (como massa chinesa, waffles, raviolis e comida indiana) e objetos variados como eletrodomésticos, roupa, lápis de carvão, fones e telemóvel.

2.º Questionário no âmbito do Projeto *Narrativas Multiculturais: eu, tu e todos*

Respondido por 66 alunos de outras turmas do 9.º ano, através do Google Forms.

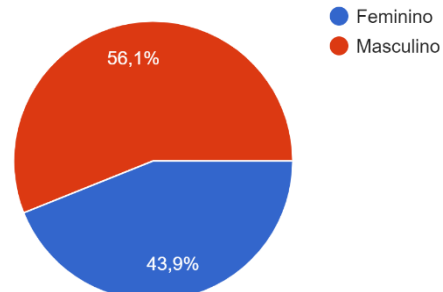
Turma

66 respostas



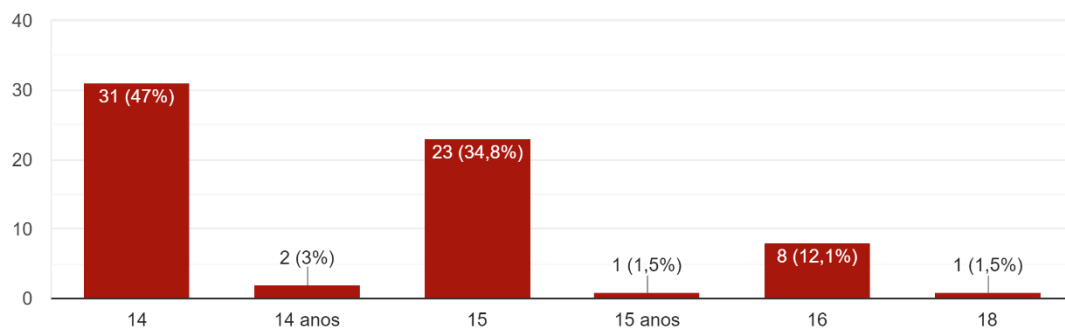
Género

66 respostas



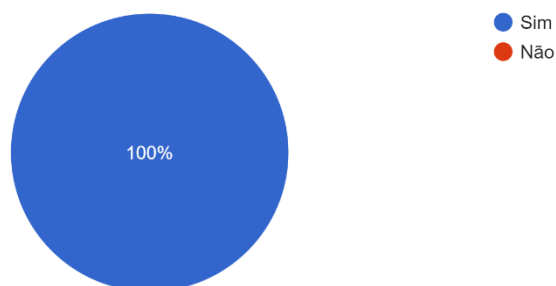
Idade

66 respostas



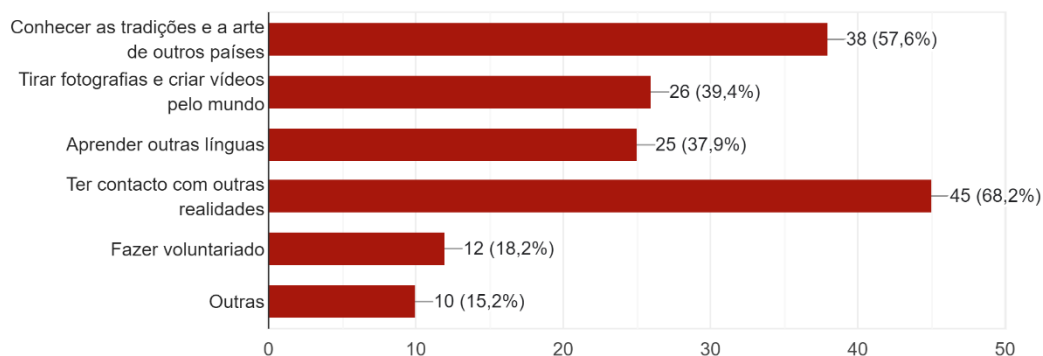
Sente motivação e curiosidade em conhecer outros países e outras culturas?

66 respostas



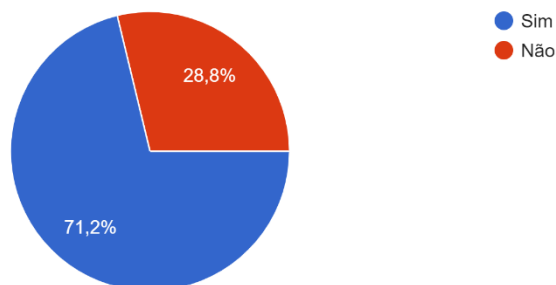
Se a resposta anterior foi sim, quais as suas principais motivações?

66 respostas



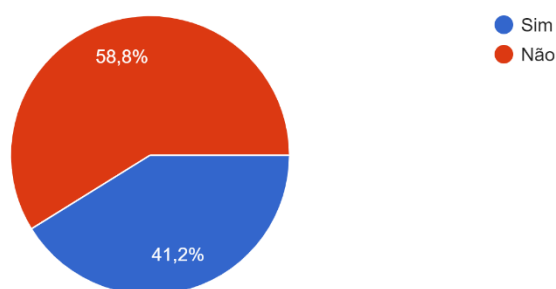
Na sua família ou no seu grupo de amigos, existe alguém com outra nacionalidade, etnia, cultura ou que seja emigrante (inserido noutra cultura)?

66 respostas



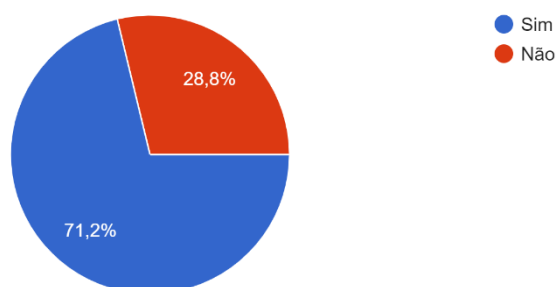
Se a resposta anterior foi sim, considera que essas pessoas têm hábitos muito diferentes dos seus?

51 respostas



No seu dia a dia, utiliza ou consome objetos e produtos com origem noutros países?

66 respostas

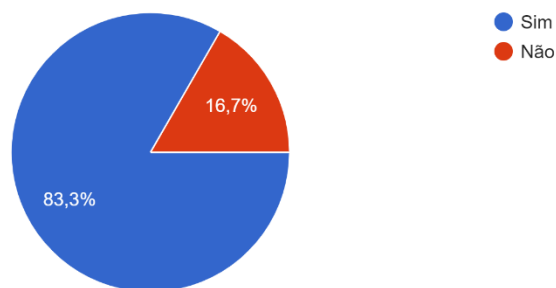


Se a resposta anterior foi sim, dê alguns exemplos.

- Os alunos deram como exemplos roupa, sapatos, música (como a inglesa, brasileira e espanhola), comida (como salsichas, ketchup, kebab, ice tea, cereais, bolachas, caril, comida asiática, arroz com feijão) e objetos variados como papel, lápis, borracha, shampoo, cola, telemóvel, eletrodomésticos, pratos e copos.

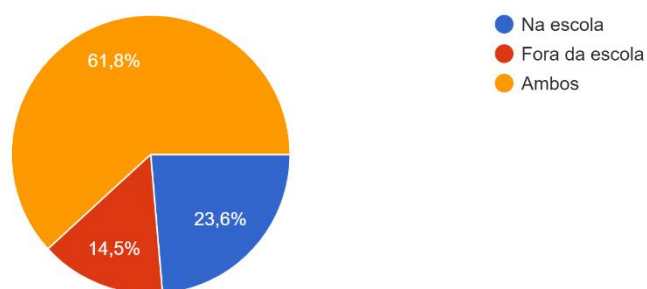
Já se deparou com algum cenário de injustiça ou exclusão para com pessoas de outra nacionalidade, cultura e etnia?

66 respostas

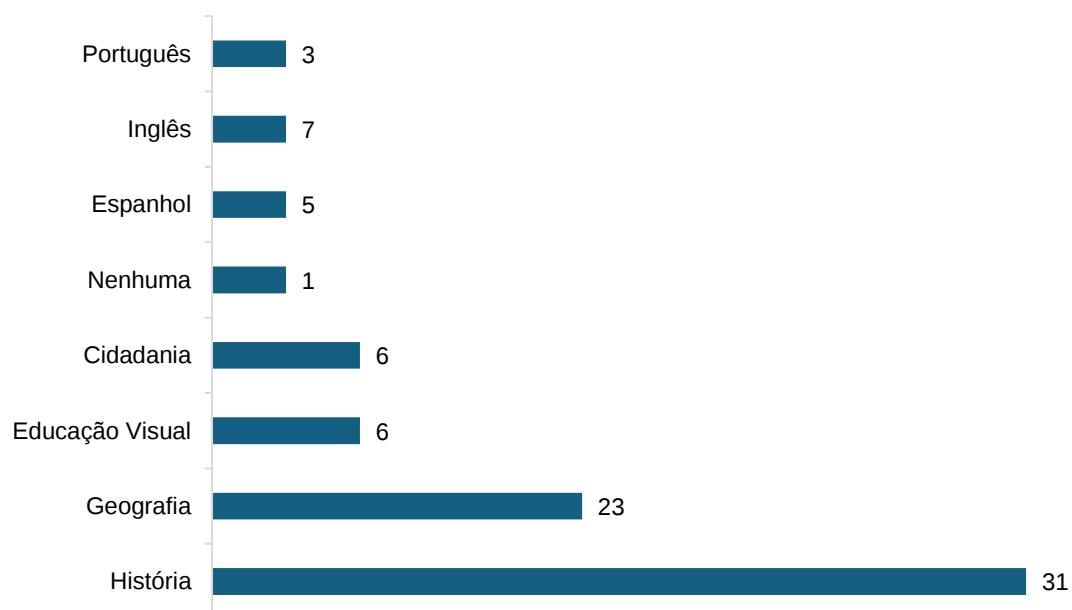


Se a resposta anterior foi sim, onde ocorreram?

55 respostas

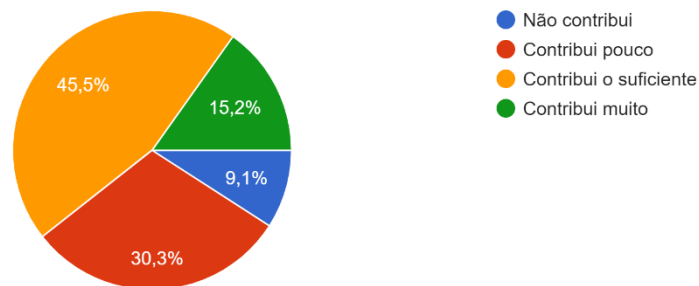


Na sua opinião, quais são as disciplinas da escola que lhe transmitem mais conhecimentos sobre a cultura, história e tradições de outros países?



Considera que a disciplina de Educação Visual contribui para que os alunos conheçam a arte, as tradições e a cultura de outros países?

66 respostas



Na sua opinião, quais são as estratégias, métodos ou exercícios que podem ser adotados e desenvolvidos na disciplina de Educação Visual para tratar as questões relacionadas com a diversidade cultural?

Fazer mais trabalhos em grupo;

Fazer trabalhos e projetos internacionais que colaborem para conhecer melhor a diversidade das culturas;

Trabalhar tipos artísticos pouco conhecidos em Portugal;

Fazer pinturas de coisas que representem outros países;

Realizar trabalhos sobre artistas de países específicos, conhecer diferentes estilos de desenho baseados nas culturas dos países escultados, realizar trabalhos sobre países e suas influências no panorama artístico internacional/mundial;

Retratar outras culturas Observar e analisar as mesmas,

Conhecer mais os países, fazer mais exercício sobre as bandeiras e pais;

Dar mais liberdade aos alunos nos trabalhos que têm de fazer mas dar exemplos de arte de vários estilos e modos diferentes;

Tentar falar inglês com o aluno, e mostrar não só a cultura de nosso país, como diversos países

Trabalho com tinta e pincel chinês, trabalhos com tinta texturizada para criar paisagens (Angola), em geral seria educativo introduzir formas de arte famosas de outros países;

Desenhar paisagens de diferentes países, desenhar instrumentos que não são da nossa cultura etc.;

Cada pessoa da turma fazer um trabalho inspirado num país;

Abordar artistas de países ao redor do mundo e a sua forma de arte.

3.º Questionário no âmbito do Projeto *Narrativas Multiculturais: eu, tu e todos*

Respondido por 7 docentes de diferentes disciplinas que lecionam as turmas de 9.º ano, através do Google Forms

Quais as disciplinas que leciona?

Educação Visual e Geometria Descritiva A;

Português e Francês;;

Físico-Química;

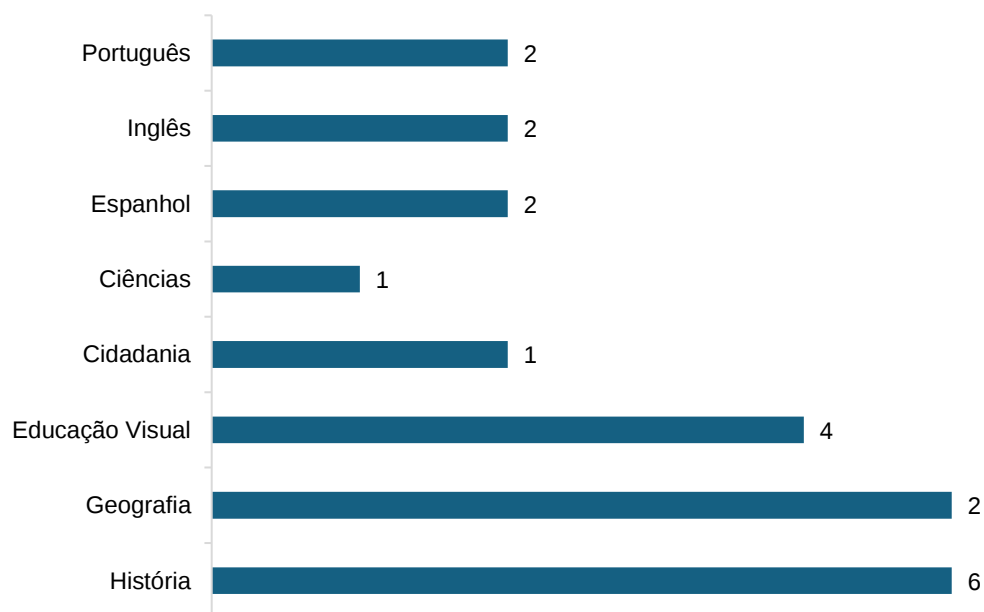
Matemática;

História;

Educação Física;

Espanhol

Na sua opinião, quais são as disciplinas que mais contribuem para a transmissão de conhecimentos sobre a história, a cultura, a arte e as tradições de outros países?

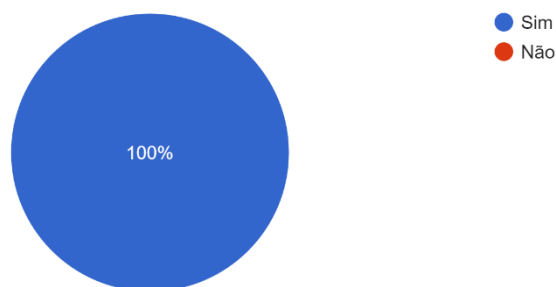


Outras respostas:

Na essência, todas... Na realidade, talvez só o Português, História, Ed. Visual/Desenho (e outras relacionadas...), em primeira instância...Numa 2ª linha, todas as outras, se houver tempo e disponibilidade, para se fazer uma "tergiversação"...

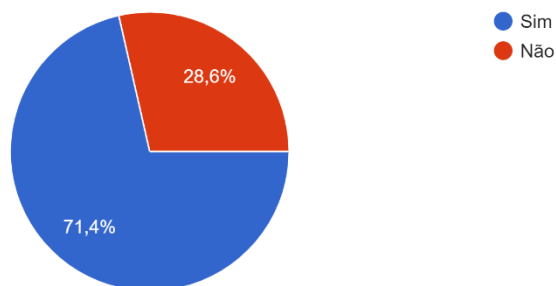
Nas suas turmas, existem alunos de outra nacionalidade, cultura ou etnia?

7 respostas



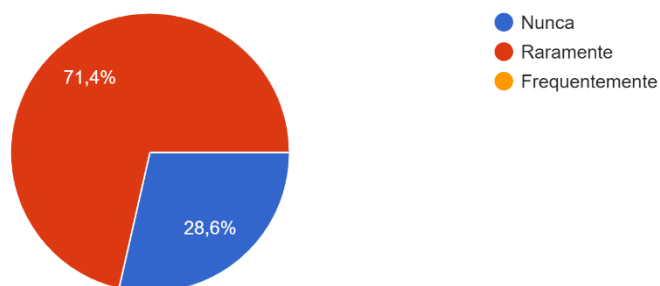
Na sala de aula, já se deparou com episódios de injustiça e exclusão para com esses alunos?

7 respostas



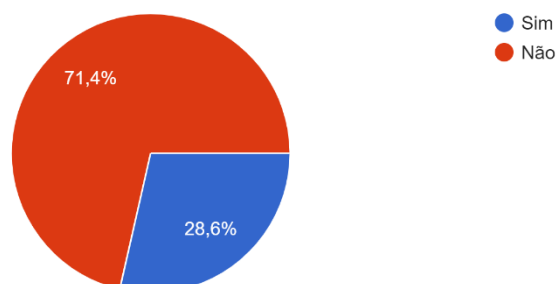
Esses episódios ocorrem com que frequência?

7 respostas



Como professor(a), sente maior dificuldade em gerir a sala de aula quando as turmas são diversificadas culturalmente?

7 respostas



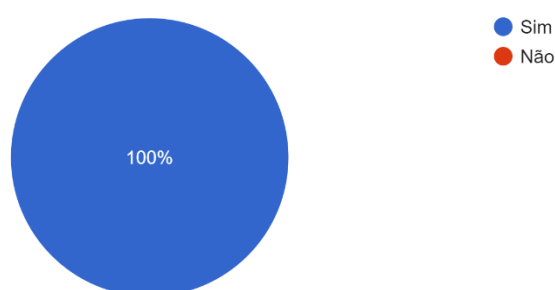
Se a resposta anterior foi sim, quais as maiores dificuldades e desafios com que se depara? (podem ser dados exemplos específicos)

O aluno de nacionalidade e cultura diferente que é integrado numa turma e não têm o português como língua materna, tem dificuldades nas aprendizagens e na integração na turma e na escola. Um dos maiores desafios dos alunos estrangeiros é enfrentar a língua que os separa dos restantes colegas;

Por vezes, não se consegue estar tão atento ao facto, pois há premência de "despachar" conteúdos programados... Outras vezes consegue-se atuar.

Considera que a diversidade cultural na escola e nas turmas, traz vantagens e pode ser uma mais-valia para a formação de todos os alunos?

7 respostas



De que forma pode o professor contribuir para a integração de todos os alunos na comunidade escolar?

Dinamizando atividades em que seja necessário o contributo das diferentes culturas;

Promovendo o conhecimento das diferentes realidades, encontrando afinidades e reconhecendo a importância da diversidade;

Conversar com todos da mesma maneira, atendo às diferenças;

O professor é quem conhece de forma mais clara a identidade dos alunos (suas potencialidades, limitações, fatores influentes em sua aprendizagem, entre outros) que em conjunto com os seus pares e comunidade escolar, aplicando as estratégias previamente definidas para este grupo de alunos, poderão contribuir para fomentar o sucesso e a integração destes alunos;

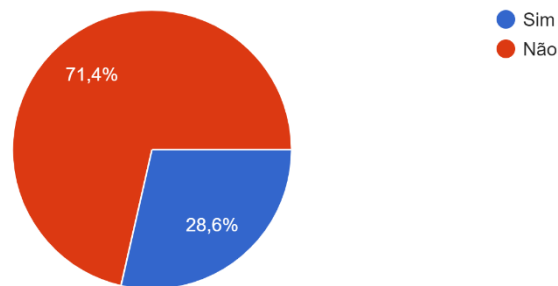
Com informação, desmistificando preconceitos, sensibilizando os alunos para o facto de a raça ser só uma. a Humana;

Com a aplicação de princípios de tolerância e humanismo;

Incluir os alunos estrangeiros em grupos de trabalho com os alunos nativos.

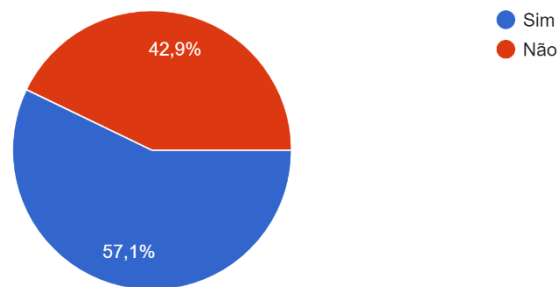
Na sua opinião, os professores precisam de mais apoio, formação e/ou ferramentas para serem agentes mais ativos na inclusão de todos os alunos?

7 respostas



De um modo geral, considera que os alunos de hoje apresentam um espírito mais tolerante e inclusivo perante a diferença?

7 respostas



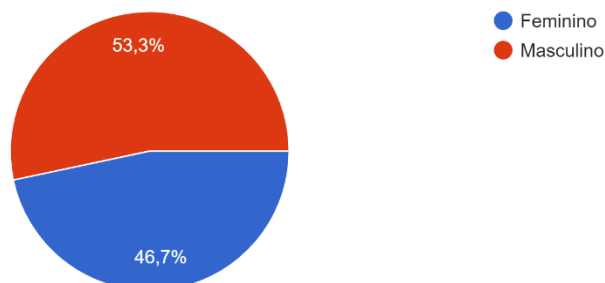
Se considera útil para a presente investigação, pode deixar aqui comentários ou observações.

A enculturação é uma lâmina de, pelo menos, dois gumes... A "aldeia global", tem de se apoiar no respeito e aceitação tolerante, sem que isso comprometa a cultura própria... O princípio do "livre mercantilismo" de ideias, poderá levar à abdicação de valores em detrimento de uma cultura autóctone, pois muitas vezes a imposição pela força das armas, ou pelo "estrangulamento" económico, é uma realidade desde sempre... (quantos povos já desapareceram, não-naturalmente, ou foram "absorvidos", apenas se quisermos referir-nos aos séculos XIX e XX ?!). A integração tem de ser feita com respeito por todos, tendo os que chegam a um novo país, adaptar-se (com apoio, claro...).

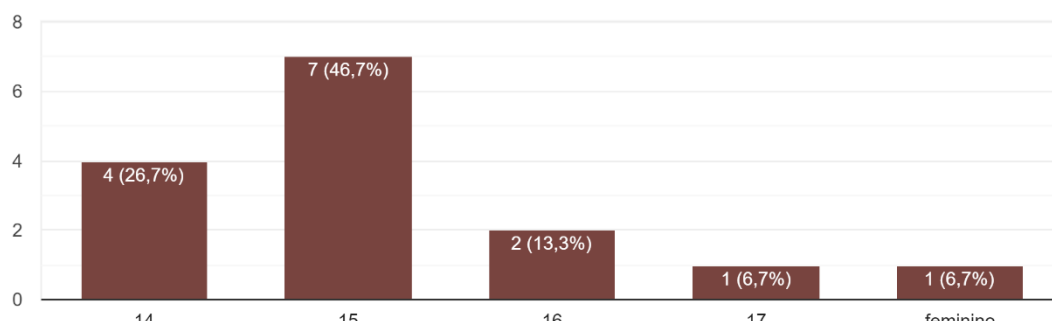
4.º Questionário no âmbito do Projeto *Narrativas Multiculturais: eu, tu e todos*

Respondido por 15 alunos do 9.º D, no dia 24 de maio de 2024, após a conclusão da unidade didática ‘Na minha rua moram todos’, através do Google Forms.

Género
15 respostas

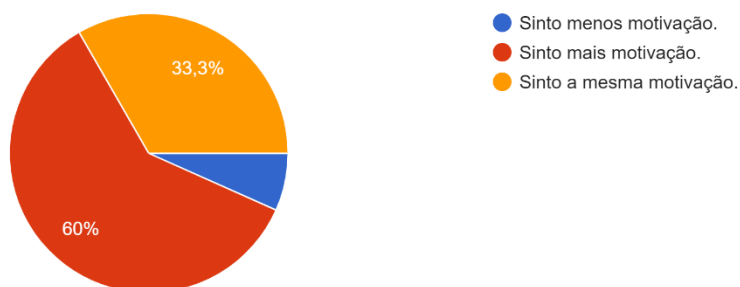


Idade
15 respostas



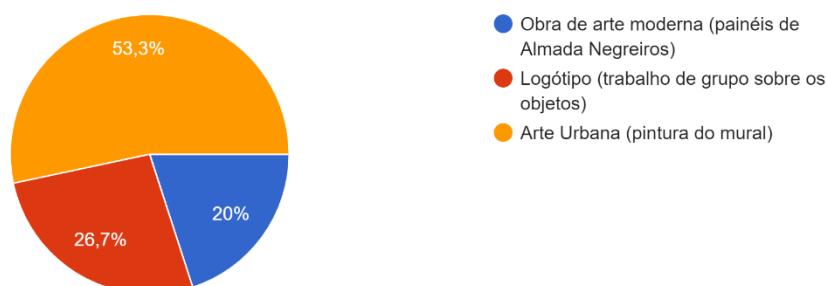
Tendo em conta o final do ano letivo, a sua motivação e curiosidade para conhecer outros países e outras culturas sofreu alterações?

15 respostas

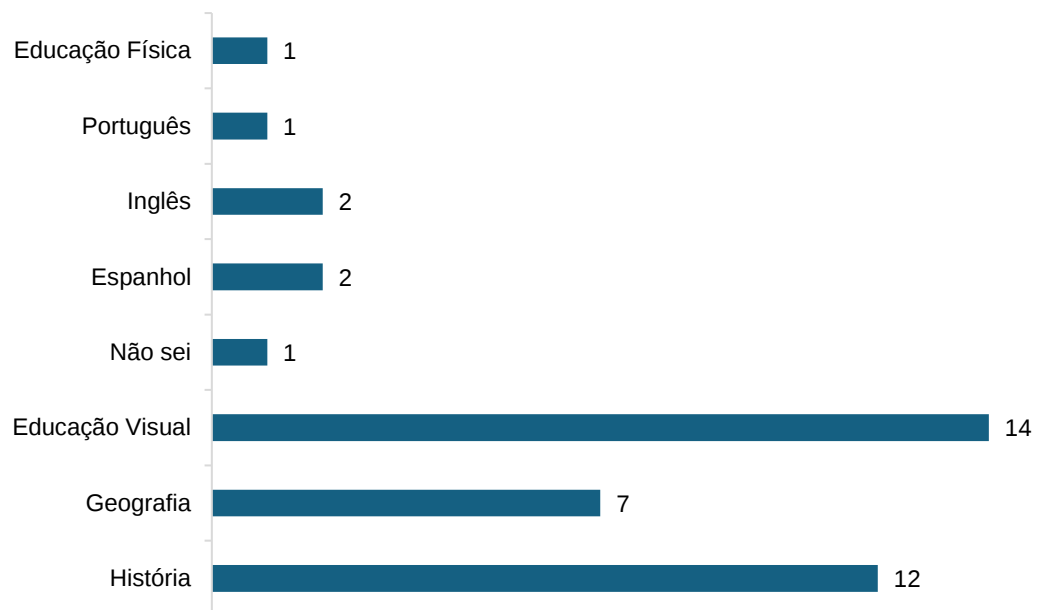


Dos exercícios que foram desenvolvidos, qual foi aquele que proporcionou um maior conhecimento e interesse sobre os outros países e culturas?

15 respostas

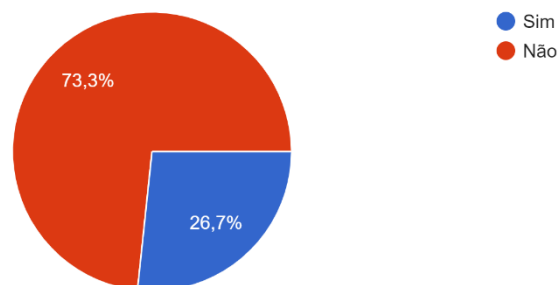


Quais foram as disciplinas que lhe transmitiram mais conhecimentos sobre cultura, história e tradições de outros países?



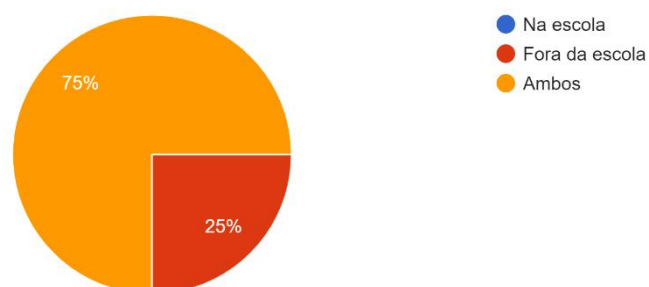
Já foi alvo de um cenário de injustiça ou exclusão devido à sua nacionalidade, cultura ou etnia?

15 respostas



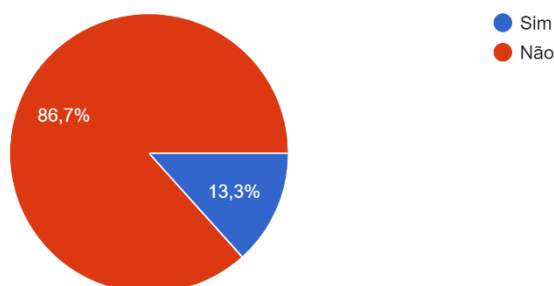
Se a sua resposta foi sim, onde ocorreu?

4 respostas



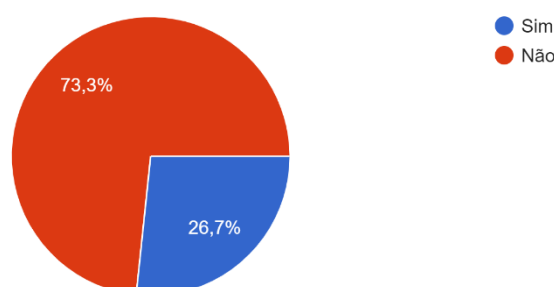
Alguma vez proferiu um comentário ou teve alguma atitude discriminatória para com um colega de outra nacionalidade, cultura ou etnia?

15 respostas



Sente que os professores têm mais dificuldade em gerir a sala de aula quando as turmas são diversificadas culturalmente?

15 respostas



Se a sua resposta foi sim, indique os motivos que, na sua opinião, levam a que isso aconteça.

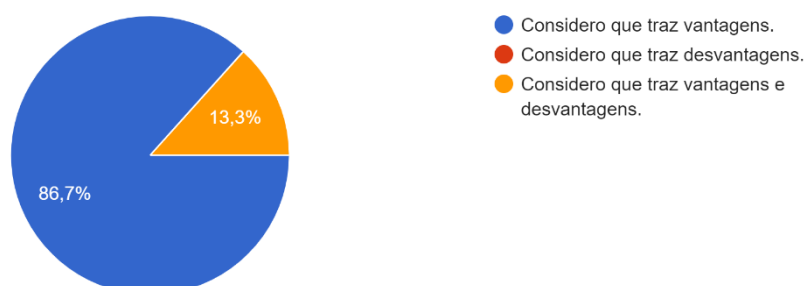
Devido às diferentes línguas;

Por exemplo se houver uma pessoa de outra etnia ou raça pode haver uma pessoa racista, xenofónica etc., com isso pode afetar a aula pois os dois vão estar sempre em conflito;

As turmas com diversos alunos de diversas nacionalidades, são mais difíceis pois existem sempre aquelas pessoas que mandam boquinhas em que os "alvos" ficam sempre magoados, depois mais tarde noutras aulas o "alvo" manda uma boca há resposta anterior onde depois se forma uma confusão e nada é esquecido.

Considera que a diversidade cultural na escola e nas turmas traz vantagens e pode ser uma mais-valia para a formação de todos os alunos?

15 respostas



Tendo em conta a resposta que deu anteriormente, indique uma vantagem e/ou desvantagem.

Uma vantagem é que se pode aprender mais a cultura de outras pessoas E uma desvantagem é de vez em quando as pessoas não sabem falar português;

Vantagem: aprender mais sobre outras culturas;

Aprender diferentes culturas;

Porque assim podemos conhecer pessoas de outros países e aprendemos sempre alguma coisa com pessoas de outros lados do mundo;

Conhecimentos de outras culturas;

Os colegas da pessoa de outra nacionalidade podem aprender mais sobre a cultura dele;

As pessoas aprendem a conviver com pessoas de outras nacionalidades/etnia sem discriminar ou desrespeitar;

Vai haver menos gente inculta que não sabe de nada sobre os países fora de Portugal ou até mesmo de europa;

Vantagem- conhecemos outras culturas e a alguns gostam de conhecer mais; Desvantagem- existem sempre aqueles que gostam de se armar e como acham isso muita piada continuam sempre a mandar as boquinhas e forma se ai o bullying;

Conhecer mais sobre o país;

Partilha de cultura;

Na sua opinião, quais são as estratégias, métodos ou exercícios que podem ser adotados e desenvolvidos na disciplina de Educação Visual que podem contribuir para o entendimento, reconhecimento e respeito pelo outro.

Não sei;

Fazer pinturas em quadros sobre diversidade cultural;

Trabalhos em grupo;

Se a professora vir algum desrespeito por parte de algum membro da turma interferir;

Intervir caso aconteça algum caso de discriminação;

Corrigir o comportamento de alunos que fazem comentários desrespeitosos;

Mais trabalhos a pares ou grupos com os professores a escolher.