



U N I V E R S I D A D E
LUSÓFONA

Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Mnemosyne: um contributo para a construção da identidade através do ensino das artes visuais

Relatório da Prática Supervisionada apresentado a provas públicas para a obtenção do grau de mestre em Ensino das Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Professora Doutora Elsa Maria Bacala Estrela

Sónia Machado dos Santos Moreira, 22200638

Lisboa

2025



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Mnemosyne: um contributo para a construção da identidade através do ensino das artes visuais

Versão Final

Relatório da Prática Supervisionada defendido em provas públicas na Universidade Lusófona, Centro Universitário de Lisboa no dia 03/07/2025, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº 375/2025 de 25 de junho, 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 Elsa Maria Bacala Estrela

Sónia Machado dos Santos Moreira, 22200638

Lisboa

2025

*“Olhamos para o mundo uma vez, na infância. O resto é
memória.*

(Louise Glück, 1943 - 2023)

Ao meu filho Simão

e

aos meus avós,

pelas maravilhosas memórias.

AGRADECIMENTOS

Quero expressar o meu sincero agradecimento, a todos os que contribuíram de uma forma significativa para a realização desta dissertação de mestrado.

Em primeiro lugar, quero agradecer ao Professor Orientador Jorge Simão Caeiro, pela partilha de ideias, ensinamentos e companheirismo ao longo de todo o processo. O seu empenho, apoio incondicional, disponibilidade e a sua sensibilidade foram bastante inspiradoras e motivadoras para o meu crescimento profissional. À professora Mariana Conduto pelas suas palavras de incentivo e por me fazer acreditar que estou no caminho certo.

Um agradecimento especial à Professora Doutora Elsa Maria Bacala Estrela, orientadora deste trabalho, por toda a paciência, ajuda e dedicação ao longo deste percurso e por tornar possível alcançar um sonho.

Não posso deixar de referir a importante contribuição dos alunos, que estiveram sempre interessados e empenhados na realização de todas as atividades propostas, o que foi fundamental para a realização da PES.

Um agradecimento especial a todos os meus amigos e colegas de mestrado, Joana Matos, Paula Saraiva, Ana Rita Sousa, Pedro Gonçalves, João Diogo, pois sem o seu apoio, não teria sido possível seguir este percurso.

Por fim, quero agradecer à minha família, por todo o apoio e compreensão em vários momentos e por nunca deixarem de acreditar em mim, nesta árdua caminhada.

Muito obrigada!

RESUMO

A presente dissertação, elaborada no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, teve como finalidade compreender e explorar de que forma as memórias individuais e coletivas, integradas no currículo narrativo, podem contribuir para a construção da identidade cultural dos alunos no contexto do ensino das Artes Visuais.

Num cenário contemporâneo marcado pela globalização e pela diluição dos referenciais identitários, a escola deve assumir-se como espaço de valorização e de preservação do património local e cultural. Neste sentido, o ensino das artes visuais, orientado por metodologias de carácter narrativo, revela-se uma ferramenta pedagógica privilegiada para promover o autoconhecimento, a expressão identitária e o reconhecimento da memória como recurso educativo.

A pesquisa é estruturada em três partes: uma introdução autobiográfica que contextualiza a escolha do tema, um enquadramento teórico que sustenta os principais conceitos da investigação e, por fim, a componente empírica, que descreve a intervenção pedagógica, a metodologia adotada e a análise dos resultados.

A investigação seguiu uma abordagem exploratória e qualitativa, assente no modelo cíclico de Investigação-Ação de Kurt Lewin, permitindo estabelecer uma análise aprofundada dos dados recolhidos. Os resultados do desenvolvimento da unidade didáctica “De que te lembras tu?”, com duas turmas de 8.º ano, no decorrer da Prática Supervisionada, mostra-nos que a abordagem narrativa e participativa contribuiu para o reforço do sentido de pertença, a compreensão crítica das referências culturais e o desenvolvimento de competências expressivas e reflexivas, confirmando o impacto positivo de metodologias centradas no currículo narrativo no ensino das artes visuais.

Palavras-chave: Currículo Narrativo, Memória coletiva, Identidade Cultural, Património, Ensino de Artes Visuais.

ABSTRACT

This dissertation, developed within the framework of the Supervised Teaching Practice of the Master's Degree in Visual Arts Education for Lower and Upper Secondary Education, aimed to understand and explore how individual and collective memories, integrated into the narrative curriculum, can contribute to the construction of students' cultural identity within the context of Visual Arts education.

In a contemporary scenario marked by globalization and the dilution of identity references, the school must assert itself as a space for valuing and preserving local and cultural heritage. In this regard, Visual Arts education, guided by narrative-based methodologies, emerges as a privileged pedagogical tool to foster self-awareness, identity expression, and the recognition of memory as an educational resource.

The research is structured in three parts: an autobiographical introduction that contextualizes the choice of the theme, a theoretical framework that supports the main concepts of the investigation, and finally, the empirical component, which describes the pedagogical intervention, the methodology adopted, and the analysis of the results.

The study followed an exploratory and qualitative approach, based on Kurt Lewin's cyclical Action Research model, enabling an in-depth analysis of the data collected. The results of the development of the didactic unit "What do you remember?", with two 8th grade classes during the Supervised Teaching Practice, show that the narrative and participatory approach contributed to strengthening the sense of belonging, fostering a critical understanding of cultural references, and developing expressive and reflective skills. These outcomes confirm the positive impact of methodologies centred on the narrative curriculum in the teaching of Visual Arts.

Keywords: Narrative Curriculum, Collective Memory, Cultural Identity, Heritage, Visual Arts Education.

ABREVIATURAS E SÍMBOLOS

Agrupamento de Escolas N.º 2 de Beja (**AE2B**)

Aprendizagens Essenciais (**AE**)

Direção Geral da Educação (**DGE**)

Educação Visual (**EV**)

Investigação-ação (**I-A**)

Prática de Ensino Supervisionada (**PES**)

Projeto Educativo (**PE**)

Unidade Didática (**UD**)

Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (**UNESCO**)

Oficina de Artes (**OA**)

Plano Curricular Agrupamento (**PCA**)

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	14
PARTE I - “VER-ME A PARTIR DO OLHAR ONDE ESTOU”	17
Capítulo 1 - “Situat-me”	18
1.1 A narrativa que construo sobre mi mesma.....	18
1.2 O meu caminho	20
1.3 Partes de mim que recolhi do mundo e que agora são memórias.....	21
PARTE II - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	26
Capítulo 2 - Currículo narrativo	27
2.1 Narrativas: o desenrolar dos fios.....	27
2.2 Evolução Histórica do Currículo Narrativo	30
2.3 A Importância do Currículo Narrativo na Construção da Identidade.....	31
Cultural.....	31
2.4 Narração: uma abordagem teórica e metodológica	37
Capítulo 3 - Património.....	40
3. O conceito de Património	40
3.1 Património Cultural e a sua importância no contexto educativo.	42
Capítulo 4 - Identidade Cultural.....	45
4.1 A construção identitária: entre o individual e o coletivo.....	45
4.2 O conceito de identidade na era globalizada: desafios e transformações	47
Capítulo 5 – A construção da Memória coletiva.....	50
5.1 Memória Coletiva	50
5.2 As Memórias como Recurso Pedagógico na construção da identidade	57
Capítulo 6 - Educação artística	60
6.1 A importância do ensino das artes visuais.....	60
6.2 A educação artística como meio de promoção do património	61
6.3 A educação artística na construção da identidade cultural e da memória	64

PARTE III - PARTE EMPÍRICA	75
Capítulo 7 - Objetivos e Metodologia	76
7.1 Objetivos da Investigação e Problemática.....	76
7.2 Metodologia de Investigação-Ação.....	79
7.2.1 Instrumentos de Recolha de Dados	84
7.3 Contexto da Investigação	89
7.3.1 Caracterização do Agrupamento nº2 de Escolas de Beja - Escola Básica	89
Mário Beirão.....	89
7.3.2 Disciplina de Educação Visual e Oficinas de Artes.....	94
7.3.3 Caracterização das turmas 8°C e 8°D	101
8º Capítulo: Prática de Ensino Supervisionada	102
8.1 Método de planificação e programação das aulas	102
8.2 Contextualização da Unidade Didática – “De que te lembras tu”?.....	112
8.2.1 Atividades desenvolvidas na Prática de Ensino Supervisionada	112
8.2.2 Materiais e recursos didáticos.....	125
8.3 Processo e critérios de avaliação.....	126
Capítulo 9 - Apresentação, Análise e Discussão de Resultados.....	130
9.1 Apresentação e Análise de Resultados	130
9.2 Discussão dos resultados	143
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	149
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	151
APÊNDICES	164
I - Registos Fotográficos dos Processos de Aprendizagem e Resultados.....	165
II – Memória Descritiva da UD	174
III– Testemunhos dos alunos	181
IV– Questionários.....	184
V- Avaliações dos alunos.....	211
VI - Plano de atividades	215
VII – Planificações.....	219
VIII - Materiais e recursos didáticos	234
ANEXOS	244
I - Registos do Plano de Atividades	245
II - Critérios de Avaliação 3º Ciclo – Educação Visual	248
III - Critérios de Avaliação 3º Ciclo – Oficina de Artes	249

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1- EU	18
FIGURA 2- O MEU ANIVERSÁRIO NA CASA DOS MEUS AVÓS	22
FIGURA 3 - AS GALINHAS E A MINHA AVÓ.....	22
FIGURA 4 - A CASINHA DA COSTURA, ONDE A MINHA AVÓ FAZIA OS VESTIDOS DAS MINHAS BONECAS.....	22
FIGURA 5 - A LAREIRA, O SÍTIO PREFERIDO PARA CONTAR HISTÓRIAS.	22
FIGURA 6 - O REGISTO DAS MINHAS AVÓS NO QUINTAL.....	22
FIGURA 7- EU E O MEU AVÔ, UMA PESSOA MUITO ESPECIAL.	23
FIGURA 8- O CONVÍVIO NA ADEGA.....	23
FIGURA 9- A MINHA MÃE E O MEU AVÔ.	23
FIGURA 10- A ADEGA DO SR. MOREIRA (O MEU AVÔ).....	23
FIGURA 11- A CASA.	23
FIGURA 12 – NÓS NO JARDIM PÚBLICO DE BEJA.	24
FIGURA 13 – PAI, MÃE, IRMÃ E EU.	24
FIGURA 14 – NA PRAIA COM O MEU PAI.	24
FIGURA 15 – EU E A MINHA IRMÃ CORA.	24
FIGURA 16 - BRINCADEIRAS NO JARDIM.....	25
FIGURA 17 - BALOIÇANDO.....	25
FIGURA 18 – EU E A MINHA IRMÃ NA PRAIA.....	25
FIGURA 19- “MNEMOSYNE” DEUSA GREGA DA MEMÓRIA DE DANTE GABRIEL ROSSETTI (1876 A 1881).....	51
FIGURA 20 - CAPA DO DVD DO DOCUMENTÁRIO	65
FIGURA 21 - IMAGEM DE UM OBJETO DEPOSITADO NO LOCAL EM MEMÓRIA ÀS VÍTIMAS	65
FIGURA 22 - IMAGEM DE UM OBJETO (CAPACETE).....	65
FIGURA 23- BANDEIRA DOS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA, ENCONTRADA NO LOCAL	66
FIGURA 24 - DANIEL BLAUFUKS “SOB CÉUS ESTRANHOS” (STILL), 2002, FILME (COR E SOM), 57 MIN.....	67
FIGURA 25- DANIEL BLAUFUKS SOB CÉUS ESTRANHOS” (STILL), 2002, LIVRO (COR E SOM), 57 MIN.....	67
FIGURA 26- “LA BOÎTE-EN-VALISE”, MARCEL DUCHAMP, (1936 - 1941)	68
FIGURA 27- SÔNIA GOMES - “MEMÓRIA” - COSTURA, AMARRAÇÕES, TECIDOS, RENDAS E FRAGMENTOS DIVERSOS 2004.....	69
FIGURA 28- SÔNIA GOMES - SEM TÍTULO 72 x 56 CM COSTURA, AMARRAÇÕES, TECIDOS, RENDAS VARIADAS SOBRE TELA 2004/12	70
FIGURA 29- SÔNIA GOMES - “MEMÓRIA” - COSTURA, AMARRAÇÕES, TECIDOS E RENDAS DIVERSAS SOBRE ARAME 2006.....	70
FIGURA 30- SÔNIA GOMES - SEM TÍTULO - COSTURA, AMARRAÇÕES, TECIDOS E RENDAS DIVERSAS SOBRE ARAME, 2012	70
FIGURA 31- ARTUR PASTOR - SÉRIE “MUNDO RURAL”, ALENTEJO. DÉCADAS DE 40/ 60.....	71
FIGURA 32 - ANA HATHERLY “MAPAS DA IMAGINAÇÃO E DA MEMÓRIA” 1973	72
FIGURA 33 - ANA HATHERLY, “ESCUA O CONTO PROFANO”, 1998	73
FIGURA 34 - ANA HATHERLY, “LEMBRAS-TE QUANDO ERA TUDO DIFERENTE”, 1975	73

FIGURA 35 - SALVADOR DALÍ - “A PERSISTÊNCIA DA MEMÓRIA”, 1931	74
FIGURA 36 - ESPIRAL DE CICLOS DA INVESTIGAÇÃO-AÇÃO.....	79
FIGURA 37 - MODELO DE INVESTIGAÇÃO-AÇÃO DE LEWIN (1946).....	83
FIGURA 38 - ESCOLA MÁRIO BEIRÃO NO EDIFÍCIO PRÉ-FABRICADO EM 1990.....	90
FIGURA 39 - EDIFÍCIOS ATUAIS DA ESCOLA BÁSICA 2 3 MÁRIO BEIRÃO	91
FIGURA 40 - SALA DE AULA DE EDUCAÇÃO VISUAL E OFICINA DE ARTES.....	97
FIGURA 41 - DGE (2018) APRENDIZAGENS ESSENCIAIS ARTICULAÇÃO COM O PERFIL DOS ALUNOS.....	99
FIGURA 42- ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA	106
FIGURA 43 - APRESENTAÇÃO UD - DEQUE TE LEMBRAS TU?	113
FIGURA 44 - PARTILHA DE HISTÓRIAS DO ALUNO DIOGO SOUZA DO 8º C.....	113
FIGURA 45 - RECOLHA DE PEDRAS (SEIXOS).....	114
FIGURA 46 - MOSTRA DO MOSAICO HIDRÁULICO	114
FIGURA 47 - APRESENTAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA.....	114
FIGURA 48 - DESCONSTRUÇÃO DOS PADRÕES GEOMÉTRICOS.....	115
FIGURA 49 - PINTURA SOBRE PEDRAS.....	115
FIGURA 50 - ESTUDOS/ESBOÇOS DA FORMA DA AVE DE CAPOEIRA.....	116
FIGURA 51 - DESENHO DE OBSERVAÇÃO A LÁPIS GRAFITE	117
FIGURA 52 - TÉCNICAS DE EXPRESSÃO.....	117
FIGURA 53 - MOLDES EM GESSO – OBJETOS EM BARRO BRANCO	118
FIGURA 54 - MOLDES EM BARRO - OBJETOS EM GESSO.....	118
FIGURA 55 - OBJETOS EM GESSO	119
FIGURA 56 - TRABALHOS SOBRE A COSTURA DE MEMÓRIAS COM A COLABORAÇÃO DA ARTISTA PLÁSTICA NÁDIA TORRES.....	120
FIGURA 57 - PORMENOR DE UM TRABALHO DE COSTURA DE MEMÓRIAS	121
FIGURA 58 - TRABALHOS COM OBJETOS EM GESSO – OA.....	122
FIGURA 59 - TRABALHOS DE COSTURA DE MEMÓRIAS - OA.....	122
FIGURA 60 - TRABALHOS DE DESENHO DE OBSERVAÇÃO A GRAFITE - EV	123
FIGURA 61- TRABALHOS COM TÉCNICAS DE EXPRESSÃO - EV	123
FIGURA 62 -TRABALHOS DE PINTURA SOBRE PEDRAS - EV.....	124
FIGURA 63 - EXPOSIÇÃO COM TODOS OS TRABALHOS DESENVOLVIDOS NA PES.....	124
FIGURA 64 - GÊNERO	131
FIGURA 65 - LOCALIDADE	131
FIGURA 66 - TIPO DE MEMÓRIAS.....	132
FIGURA 67 - PAPEL DAS MEMÓRIAS.....	133
FIGURA 68 - IMPORTÂNCIA DA PARTILHA DE MEMÓRIAS	134
FIGURA 69 - EXPRESSÃO DE MEMÓRIAS EM EV E OA	135
FIGURA 70- CONTINUAÇÃO PARA DESENVOLVIMENTO PESSOAL E CRIATIVO	136
FIGURA 71 - CONTRIBUIÇÃO PARA DESENVOLVIMENTO PESSOAL E CRIATIVO	137
FIGURA 72 - AVALIAÇÃO DO INTERESSE	137
FIGURA 73 - ATIVIDADES PROPOSTAS.....	138

FIGURA 74 - ATIVIDADE PREFERENCIAL.....	139
FIGURA 75- TESTEMUNHO DAS HISTÓRIAS DA ALUNA A8D_04	141
FIGURA 76 -TESTEMUNHO DAS HISTÓRIAS DA ALUNA A8D_05	142
FIGURA 77- TESTEMUNHO DAS HISTÓRIAS DA ALUNA A8D_06	142

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1- RESUMO DO TRABALHO DESENVOLVIDO.....	78
TABELA 2- DISTRIBUIÇÃO DO SERVIÇO LETIVO NA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	98
TABELA 3- DISTRIBUIÇÃO DO SERVIÇO LETIVO NA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	98
TABELA 4- APRENDIZAGENS ESSENCIAIS ARTICULAÇÃO COM O PERFIL DOS ALUNOS, (2018)	100
TABELA 5- PLANIFICAÇÃO A MÉDIO – LONGO PRAZO DE UMA UNIDADE DIDÁTICA DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO VISUAL ...	104
TABELA 6 -PLANIFICAÇÃO A MÉDIO – LONGO PRAZO DE UMA UNIDADE DIDÁTICA DA DISCIPLINA DE OFICINA DE ARTES ...	107
TABELA 7- PLANIFICAÇÃO DE UMA AULA DA UNIDADE DIDÁTICA DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO VISUAL	110
TABELA 8- PLANIFICAÇÃO DE UMA AULA DA UNIDADE DIDÁTICA DA DISCIPLINA DE OFICINA DE ARTES	111
TABELA 9 - PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO COM INTERVALOS.....	127
TABELA 10 - PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO.....	127
TABELA 11 - PROPOSTA DE CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO PARA A UNIDADES DE TRABALHO EM PES.....	128
TABELA 12 - PROPOSTA DE CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO PARA A UNIDADES DE TRABALHO EM PES.....	129

INTRODUÇÃO

A presente dissertação, intitulada “Mnemosyne: Um contributo para a construção da identidade, através do ensino das artes visuais”, foi desenvolvida no âmbito do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. O seu ponto de partida reside na necessidade de compreender de que forma a valorização das memórias individuais e coletivas influenciam o processo de construção de identidade dos alunos.

Num contexto sociocultural em constante mutação, marcado pela globalização, pelo digital e pela conseqüente fragmentação dos referenciais identitários, a escola enfrenta o desafio de se posicionar como espaço de afirmação cultural, de escuta ativa e de construção de significados. Neste sentido, o ensino das artes visuais assume-se como uma oportunidade privilegiada para promover a expressão pessoal, a criatividade, o pensamento crítico e a consciência patrimonial dos alunos. A educação artística, quando centrada na experiência do indivíduo e ancorada em metodologias de carácter narrativo, permite a emergência de vozes singulares e múltiplas que contribuem para a construção de uma identidade mais enraizada e consciente.

A pertinência deste estudo fundamenta-se, assim, na crescente necessidade de incorporar abordagens pedagógicas que valorizem o sujeito na sua totalidade — emocional, cultural e simbólica — reconhecendo o papel central da memória na construção da identidade.

É neste quadro que surge a investigação aqui apresentada, cuja problemática se estrutura em torno da seguinte questão de partida:

De que forma as memórias individuais e coletivas influenciam o processo de construção de identidade dos alunos?

Esta problemática é abordada numa perspetiva crítica e pedagógica, que reconhece a importância da memória enquanto estrutura narrativa capaz de sustentar os alicerces identitários de cada indivíduo, articulando o passado, o presente e o futuro num percurso de autoconhecimento e de pertença social.

Neste sentido, **o objetivo geral** da presente investigação consiste em:

Compreender a relação entre identidade e memórias.

Este objetivo geral origina dois **objetivos específicos**, que visam operacionalizar a investigação e orientar a intervenção pedagógica:

- Analisar os contributos das artes visuais na construção da identidade;
- Identificar práticas docentes promotoras de um currículo narrativo.

A presente dissertação encontra-se organizada em três partes distintas, interligadas entre si. A primeira parte da dissertação assume um carácter autobiográfico e introdutório. Intitulada “Ver-me a partir do olhar onde estou”, esta secção propõe uma reflexão sobre o percurso pessoal, académico e profissional da investigadora, contextualizando a motivação subjacente à escolha do tema e a sua ligação à memória, às artes visuais e à construção da identidade. Estruturada em três subcapítulos, inicia-se com “A narrativa que construo sobre mim mesma”, onde se dá voz à experiência pessoal como fonte de conhecimento e de orientação pedagógica. Segue-se “O meu caminho”, que traça a evolução da trajetória profissional da investigadora e a sua aproximação ao ensino. Por fim, “Partes de mim que recolhi do mundo e que agora são memórias” evidencia a importância das memórias familiares, afetivas e culturais na formação da identidade pessoal e no olhar educativo da autora.

Esta secção cumpre uma dupla função: por um lado, introduz o tema de forma subjetiva e situada; por outro, propõe o uso da narrativa como ferramenta legítima na construção do saber e da prática pedagógica. A narrativa autobiográfica, como estratégia metodológica e epistemológica, serve de alicerce à abordagem adotada ao longo do trabalho.

A segunda parte corresponde ao enquadramento teórico da investigação. Organizada em vários capítulos, esta secção desenvolve e articula os principais conceitos que sustentam a pesquisa, nomeadamente: currículo narrativo, património, memória coletiva, identidade cultural e ensino de artes visuais. Aqui é dado especial destaque ao currículo narrativo enquanto abordagem pedagógica que valoriza as histórias de vida dos alunos e a construção de significados através da expressão artística. A reflexão teórica é enriquecida com contributos de diversos autores, como Paul Ricoeur, Jerome Bruner, Walter Benjamin, Stuart Hall, Maurice Halbwachs e outros, que oferecem diferentes perspetivas sobre os processos de construção da identidade e o papel da memória na configuração do sujeito. Em simultâneo, a educação patrimonial e o ensino das artes visuais são analisados enquanto ferramentas privilegiadas para promover a consciência cultural e o desenvolvimento de competências expressivas. Esta parte estabelece, assim, o quadro conceptual que orienta a ação pedagógica e a investigação empírica.

A terceira parte, de natureza empírica, incide sobre a metodologia, a prática pedagógica e a análise dos resultados obtidos. Inicia-se com a apresentação da problemática, da questão de partida e dos objetivos da investigação – gerais e específicos –, seguindo-se a explicitação da metodologia adotada, centrada no modelo de Investigação-Ação proposto por Kurt Lewin, caracterizado por um ciclo contínuo de planeamento, ação e reflexão. São descritos os instrumentos de recolha de dados, o contexto escolar, as turmas envolvidas e os conteúdos programáticos trabalhados.

Esta secção integra ainda a descrição detalhada da prática pedagógica, através da unidade didática “De que te lembras tu?”, na qual se explorou a memória pessoal e coletiva como ponto de partida para a criação visual. De seguida, procedemos à análise crítica dos dados obtidos e à discussão dos resultados, confrontando os efeitos observados na prática com os pressupostos teóricos anteriormente expostos. Esta análise permite analisamos os efeitos da abordagem adotada no envolvimento dos alunos, na afirmação da sua identidade e na valorização do seu património cultural, culminando numa síntese reflexiva que sustenta as conclusões finais da investigação.

Por fim, apresentamos as considerações finais, nas quais sintetizamos os principais resultados da investigação, identificamos os efeitos das práticas desenvolvidas e refletimos as suas implicações pedagógicas. Este momento final permite-nos, ainda, apontar caminhos para futuras abordagens educativas que integrem a memória e a identidade no ensino das artes visuais.

PARTE I - “VER-ME A PARTIR DO OLHAR ONDE ESTOU”

Capítulo 1 - “Situar-me”

1.1 A narrativa que construo sobre mi mesma



Figura 1- eu

“Para sabermos quem somos e termos uma ideia sobre nós, temos de possuir uma noção de como nos tornamos no que somos e de para onde vamos”. (Taylor,1989, p.47).

Neste capítulo, abordarei a complexidade de quem sou, não apenas através dos eventos que marcaram a minha existência, mas pela narrativa que construo sobre mim. Segundo Ricoeur (1991), o ato de contar a própria história permite organizar as experiências vividas, mas também conferir-lhes coerência e significado. Esta abordagem remete para a ideia de que não somos apenas produto dos eventos que vivemos, mas da forma como os interpretamos e integramos na nossa identidade. Ao longo do meu percurso, determinados eventos desempenharam um papel crucial na construção da minha identidade. Contudo, é no modo como os recordo e os insiro na minha narrativa que reside a verdadeira compreensão de quem sou.

E afinal, quem sou eu? De onde venho? E para onde vou? Nasci em Beja, num dia frio de inverno de 1982, no seio de uma família que me transmitiu valores como o respeito, a dedicação e o amor pela nossa terra. A minha infância foi marcada pelo sossego do Alentejo, onde corria livre pelos campos, brincava debaixo da sombra dos sobreiros e adorava o cheiro a terra molhada cada vez que chovia. Os meus pais e avós foram figuras centrais na minha vida, transmitindo-me histórias, saberes e a importância de preservar as nossas raízes e tradições.

Recordo-me de tardes passadas na cozinha da minha avó, a fazer nógados e popias de espécie, pois a minha avó paterna dizia que eu e o meu avô tínhamos “boa mão para amassar”. As açordas e vinagradas, só o meu avô as fazia. Lembro-me de alimentar os galos e galinhas e de seguida, retirar os ovos da capoeira. Recordo-me também, na casa da minha avó materna,

dos lanches com os meus primos e de me deixarem beber água de café, como se fosse gente adulta; de transportar a minha irmã na parte de trás da bicicleta, até à nossa casa da árvore, onde só regressávamos a casa à noitinha; das idas à Vila para brincar no parque e entregar os ovos às vizinhas da minha avó.

As festas da aldeia eram momentos mágicos, que aguardávamos durante o ano, onde a música, as danças e os sabores da gastronomia local reforçavam o sentimento de pertença a uma comunidade. Os serões à volta da lareira tornavam-se cenários de histórias partilhadas entre gerações, fortalecendo a ligação entre passado, presente e futuro. As brincadeiras no quintal dos meus avós, juntamente com a minha irmã, eram um convite constante à imaginação: construíamos castelos com pedras e paus, desenhava no chão de terra seca e inventava figuras que ganhavam vida nas minhas narrativas infantis. Para Espanca¹, “Tudo é tranquilo, e casto, e sonhador... Olhando esta paisagem que é uma tela” (Espanca, 2009, p. 71).

“O Meu Alentejo”

*“Meio-dia. O sol a prumo cai ardente,
Doirando tudo... Onde iam nos trigais
D’ouro fulvo, de leve... docemente...
As papoilas sangrentas, sensuais...”*

*Andam asas no ar; e raparigas,
Flores desabrochadas em canteiros,
Mostram, por entre o oiro das espigas,
Os perfis delicados e trigueiros...”*

*Tudo é tranquilo, e casto, e sonhador...
Olhando esta paisagem que é uma tela”
De Deus, eu penso então: Onde há pintor,*

*Onde há artista de saber profundo,
Que possa imaginar coisa mais bela,
Mais delicada e linda neste mundo?!”*
(Espanca, 2009, p. 71).

¹ “poeta” portuguesa em lugar de “poetisa” por ter sido esta uma escolha pessoal da própria autora. (1894-1930).

Desde cedo, descobri um gosto especial pelo desenho. Através dos traços e das cores, conseguia expressar emoções, interpretar o mundo ao meu redor e criar realidades para além daquilo que os meus olhos podiam ver. Esta paixão acompanhou-me ao longo dos anos, tornando-se uma ferramenta de introspeção e um reflexo da minha identidade. O desenho era, e continua a ser, um espaço onde me encontro e me redescubro.

A escola foi também um espaço de aprendizagem pessoal, onde construí amizades, vivi experiências que desafiaram as minhas convicções e comecei a compreender a diversidade do mundo para além da minha realidade familiar.

Foi um período de questionamento, de descoberta de sonhos e ambições que se foram moldando com o tempo. Cada experiência, cada cheiro, cada paisagem ficou gravada na minha memória, construindo um alicerce sólido da minha identidade.

Entendo assim que a identidade é uma narrativa em constante transformação e é na construção dessa narrativa que encontro a verdadeira compreensão de quem sou e do caminho que escolho seguir.

1.2 O meu caminho

Ao longo da minha trajetória, determinados eventos desempenharam um papel crucial na construção da minha identidade. A passagem pela escola, as amizades que fui cultivando, as experiências que moldaram a minha visão do mundo, todas contribuíram para a pessoa que sou nos dias de hoje. Houve momentos de desafios, dúvidas e mudanças inesperadas, mas foram precisamente essas experiências que me ensinaram a resiliência e a capacidade de adaptação.

Desde sempre que a Arte, o Design e a Arquitetura foram as minhas grandes paixões. Acabei por seguir a área de Arquitetura e Urbanismo e, ao terminar a licenciatura, aventurei-me a lecionar a disciplina de Geometria Descritiva, enquanto explicadora. Desde então, a interação com os alunos e a enorme vontade de ensinar foi crescendo de uma forma exponencial. Ao mesmo tempo trabalhei em vários contextos laborais, primeiramente por conta própria e posteriormente por conta de outrem.

Com o tempo, senti uma vontade enorme de mudar, de seguir outro rumo que não o das “NORMAS” do desenho técnico, e toda a sua burocracia envolvente. Decidi então concorrer a um horário em oferta de escola, enquanto docente de Educação Visual e Expressões

Plásticas e Artesanais no Agrupamento Vertical de Escolas de Grândola. Foi uma experiência muito gratificante e foi aqui que tive certeza que este seria o rumo certo para me sentir realizada, tanto a nível profissional como pessoal. Encontrei o meu lugar! O lugar onde realmente me sinto feliz a fazer o que mais gosto.

Nunca fez parte das minhas escolhas profissionais seguir o ramo da Educação e sendo o primeiro elemento da família a seguir os estudos no ensino superior, não tinha qualquer referência neste campo. Todas as minhas preferências recaíam sobre as áreas artísticas. Contudo, ao entrar nesta nova realidade, surgiram muitas dúvidas e receios de um ambiente totalmente desconhecido. Foi um grande desafio, pois conheci contextos familiares com vários problemas económicos e ambientes destrutturados, alunos pouco motivados e com vários problemas de comportamento. Neste cenário destaco a importância da interação social, da experiência e da educação como um processo social e não apenas como transmissão de conhecimento (Dewey, 1916).

Ser professor é muito mais do que uma profissão, é uma grande missão que envolve educar, mas também requer uma dedicação plena e constante do bem-estar dos alunos. Nesta profissão encontrei uma vocação que vai além da simples partilha de conhecimentos. A docência trouxe-me também um propósito de vida, a oportunidade de influenciar e inspirar mentes e moldar positivamente o futuro dos alunos.

1.3 Partes de mim que recolhi do mundo e que agora são memórias

Ao longo da minha vida, há fragmentos que se tornam parte de quem sou, mas que, com o tempo, se transformam em memórias. São pedaços de experiências, sentimentos e encontros que se entrelaçam e que, com o olhar de agora, revelam a beleza daquilo que foi vivido.

As figuras nº 2 a 18, correspondem a testemunhos silenciosos de momentos significativos ao lado das pessoas que mais gosto – os meus avós, os meus pais e a minha irmã, os locais que moldaram a minha história. Cada imagem carrega consigo uma narrativa de afetos, viagens, e transformações, como se fossem pedaços de um puzzle que, reunidos, compõem a minha identidade e a visão que tenho do mundo. Estas memórias não são apenas lembranças do

passado, mas parte de um processo contínuo de construção de mim mesma, através das relações e experiências que compartilhei com os outros e com os lugares que me acolheram.



Figura 2- O meu aniversário na casa dos meus avós.



Figura 3 - As galinhas e a minha avó.



Figura 4 - A casinha da costura, onde a minha avó fazia os vestidos das minhas bonecas.



Figura 5 - A lareira, o sítio preferido para contar histórias.



Figura 6 - O registo das minhas avós no quintal.



Figura 7- Eu e o meu avô, uma pessoa muito especial.



Figura 8- O convívio na adega.



Figura 9- A minha mãe e o meu avô.



Figura 10- A adega do Sr. Moreira (o meu avô).



Figura 11- A casa.



Figura 12 – Nós no Jardim Público de Beja.



Figura 13 – Pai, mãe, irmã e eu.



Figura 15 – Eu e a minha irmã Cora.

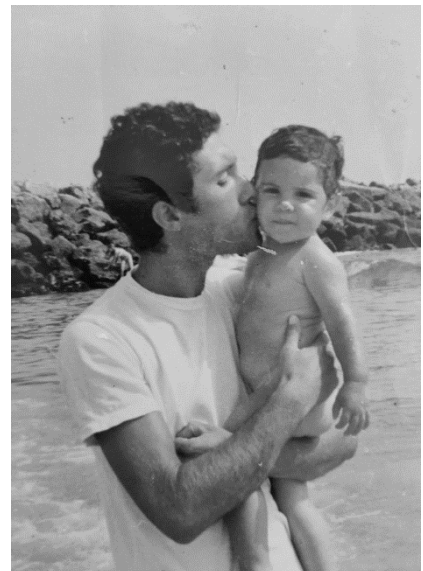


Figura 14 – Na praia com o meu pai.



Figura 17 - Baloçando.



Figura 16 - Brincadeiras no Jardim.



Figura 18 – Eu e a minha irmã na praia.

PARTE II - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 2 - Currículo narrativo

2.1 Narrativas: o desenrolar dos fios

Para Siri Hustved (2006, p.48), “precisamos de histórias, (...), de narradores, como de pão para a boca. (...) Faz parte da nossa condição humana.”

Etimologicamente, a palavra narrar vem do termo latim *narrare*, que significa “fazer conhecer”, que reúne e organiza os acontecimentos, que pode ser um caminho para divulgar a expansão do presente, conforme referido por Santos (2004).

Contar histórias é uma técnica que nos transporta para outros tempos, onde os nossos antepassados se sentavam junto à lareira ou à até à beira da cama e partilhavam as suas histórias, as suas memórias. Este ato, presente em todas as culturas, vai muito além do simples entretenimento, pois tem um papel fundamental na transmissão de saberes, valores e experiências de vida. Cada narrativa tem o poder de ensinar, de nos mostrar o mundo e de nos proporcionar uma compreensão mais profunda da experiência humana.

Conforme refere Machado (2004, p.15),

“Os contos milenares são guardiães de uma sabedoria intocada, que atravessa gerações e culturas; partindo de uma questão, necessidade, conflito ou busca, desenrolam trajetos de personagens exemplares, ultrapassando obstáculos e provas, enfrentando o medo, o risco, o fracasso, encontrando o amor, o humor, a morte, para se transformarem ao final da história em seres outros, diferentes e melhores do que no início do conto. O que faz com que nós, narradores, leitores e ouvintes, nos vejamos com outros olhos. (...) A escuta e a leitura de contos tradicionais podem nutrir, despertar, valorizar e exercitar o contato com imagens internas, abrindo possibilidades para que as questões estejam enraizadas no sentido de perguntar”.

Estas histórias, valiosas em significados, revelavam a essência da sua cultura e identidade. Assim sendo, o processo narrativo, que implica narrar, sentir, escutar..., surge como uma forma de conhecer no outro as suas experiências, as suas crenças e, por elas, refletir um tempo atual mais alargado, deixando o tempo linear e focando no que nos revela Bragança (2012, p. 114) quando refere que “[...] a identidade consiste também numa narrativa de si, a

qual se constrói a partir de imagens do passado e de projetos de futuro que se abrem, entre ‘identidade herdada’ e a ‘identidade visada’”.

Ao contarmos as nossas próprias histórias, temos a oportunidade de nos reconhecemos nessa narrativa, o que nos leva a uma perceção mais profunda de quem realmente somos. O ato de narrar permite-nos explorar as nossas próprias vivências, ajudando-nos a afirmar a nossa autoidentidade. Ao transmitir as nossas experiências, refletimos sobre as nossas memórias e sobre os significados que lhes atribuímos, preservamos o nosso legado individual, e também contribuimos para a construção de um conhecimento coletivo que é valorizado pela diversidade de experiências e também por diferentes perspetivas. Independente de serem essas histórias falsas ou verdadeiras, tanto a ficção quanto a história verídica permitem-nos uma identidade (Ricoeur, 1991, p. 176). Autores como Giddens (1991) ou Jacques (1998) definem identidade como “conceito de si”, como uma “representação de si” observando-a numa perspetiva de identidade pessoal e social, como qualidades singulares do indivíduo que indicam a pertença a grupos. Já para Canclini (1995), Hall (2001), Kellner (2001) ou Bauman (2005), a noção de identidade surge a partir de sistemas culturais. Estes autores consideram o conceito como uma coleção de significados partilhados e um sentimento de pertença de realidades.

A relação entre narrativas e identidade é discutida por vários autores, incluindo Ricoeur (1997), que aborda a capacidade das narrativas, sejam pessoais ou coletivas, de construir e representar identidades que são tanto individuais quanto coletivas. Esta interconexão entre narrativa e identidade revela como as histórias que contamos a nós mesmos e aos outros têm um impacto profundo na formação do que somos e de como nos percebemos dentro de um coletivo.

Na psicologia cognitiva, Bruner (1986) defende que, na cognição narrativa, o indivíduo, através da produção e de partilha de narrativas, fortalece o seu modo privilegiado de compreender a realidade, sobretudo a forma como se entende a si próprio. Este autoconhecimento, por parte dos indivíduos, pode ser resultado de um procedimento narrativo, para reconhecerem o seu percurso biográfico e a sua própria identidade.

Neste sentido, De Fina (2015), ao incidir sobre o estudo de análises narrativas de Jerome Bruner, refere que “as narrativas são vistas como o principal veículo de expressão de identidade e que os críticos narrativos argumentaram que as histórias que transmitimos moldam-nos no que somos” (De Fina, 2015, p. 351).

Através da conceção e partilha de narrativas, o sujeito psicológico consolida a sua forma de perceber a realidade, de como se entende a si mesmo. Na cognição narrativa, o self² pode surgir como fruto de um procedimento narrativo que o sujeito recorre para perceber o seu percurso biográfico e sua identidade. Devemos entender que todo este trabalho de conceção narrativa é um método que nunca estará terminado. Tal como referem Vieira e Henriques (2014, p.167) a identidade não é “(...) algo que emerge na adolescência de maneira acabada, mas está sempre sendo construída e reconstruída. Ela pode ser entendida como uma narrativa aberta, nunca totalmente concluída, ou como uma antologia de histórias mais ou menos integradas e coerentes acerca da vida de uma pessoa. O caráter distintivo destas narrativas é a sua tendência à unidade e à coerência”.

No dia a dia, utilizamos a palavra “narrativa” como sinónimo de “história”, referindo-nos a uma descrição de ações que envolvem personagens.

Alguns autores, como Culler (1975), estabelecem uma diferenciação entre narrativa e história, considerando que a narrativa é um texto organizado, composto por uma história (com cenários, acontecimentos e personagens) e também por um discurso (a apresentação da história). No entanto, vários especialistas na área da educação têm uma visão mais ampla da narrativa, que ultrapassa as características estruturais dos textos. Para eles, a narrativa está profundamente relacionada à ação humana, manifestando-se em diferentes contextos, social e educativo. Deste modo, Clandinin e Connelly (1991) conferem uma elevada importância ao contexto em que a narrativa é contada, às motivações que levam o narrador a partilhá-la e ao público a que se dirige.

Do ponto de vista dos autores, os conceitos de história e narrativa representam um fenómeno elementar na vida e na educação. Os autores encaram estes conceitos como sinónimos, no entanto, consideram que o conceito de narrativa deve ser utilizado no âmbito da pesquisa e o conceito de história deve ser usado em situações concretas, vividas por indivíduos em determinados momentos.

² Self - entende-se por self aquilo que define a pessoa na sua individualidade
<https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/self>

2.2 Evolução Histórica do Currículo Narrativo

As narrativas, conhecidas por histórias, têm sido utilizadas ao longo de milhares de anos em várias culturas como ferramentas educativas. Estes relatos funcionam como peças culturais que moldam o pensamento e compreensão da realidade e contribuem para a estruturação das aprendizagens (Roldão, 1995).

As origens das narrativas remontam à longínqua Antiguidade onde as grandiosas epopeias, como a *Ilíada* e a *Odisseia*, narravam as aventuras heroicas do povo grego.

Estas, inicialmente transmitidas oralmente e mais tarde registadas por escrito, tornaram-se autênticas fontes de inspiração e aprendizagem para várias gerações. Não podemos deixar de referir, também, as antigas pinturas rupestres da Pré-História, que representam uma forma primitiva de narrativa visual. Estas representações encontradas em grutas desempenharam um papel crucial na evolução da linguagem narrativa, influenciando a forma como contamos histórias até aos dias de hoje.

A transmissão oral de histórias e mitos e foi fundamental para a formação e preservação do repertório narrativo dos povos antigos. Com relatos e lendas, as culturas passavam a sua sabedoria, valores e crenças entre gerações, estabelecendo assim um legado contínuo. Esta tradição tem sobrevivido ao longo dos tempos, moldando a forma como as narrativas são transmitidas na atualidade. Através da narrativa, temos a capacidade de transmitir valores, partilhar experiências e preservar memórias, reforçando assim nossa identidade cultural

Etimologicamente, a palavra currículo tem origem no latim *Curriculum*, que significa percurso ou trajeto, podendo ter duas interpretações: a primeira, no âmbito profissional, assume a designação de *curriculum vitae*, referindo-se ao percurso profissional de um indivíduo; a segunda, no contexto educativo, diz respeito à organização dos conteúdos que os alunos devem aprender ao longo do seu percurso escolar (Sacristán, 2000).

Para Silva (1999), os estudos que originaram a análise sobre o currículo surgiram nos Estados Unidos por volta de 1920, influenciados por uma tendência da educação progressista. Defendiam uma visão de organização curricular que se baseava na preparação das crianças e jovens para uma sociedade mais vanguardista.

Na década de 1950, a psicologia comportamental dominava o cenário educacional, através das ideias de Skinner (1953). O teórico defendia que a aprendizagem era determinada pelas consequências do comportamento. Realçava a utilização do condicionamento operante nas práticas educativas. Apesar das suas contribuições, esta perspetiva reduzia a complexidade do processo de aprendizagem ao simples reforço de comportamentos, desvalorizando a riqueza das experiências individuais dos alunos.

A partir de 1960, surgiram mudanças significativas nas abordagens e na reflexão sobre o currículo, que passaram a ser vistas como instrumentos de consolidação de práticas tradicionais e técnicas. Desta forma, a educação passou a ser encarada como um espaço que não reproduz apenas as relações de uma sociedade capitalista, mas também, como uma oportunidade para promover a inclusão e a transformação social.

A abordagem de Bruner (1962) surgiu como um contraponto às ideias Skinnerianas. Teórico do paradigma cognitivo, insistia que o objetivo do ensino era promover a “compreensão geral da estrutura de uma matéria.” Bruner (1962, p.6). O autor pretendia criar uma teoria da instrução que permitisse ao professor determinar a melhor forma de ensinar um tema, através de uma aprendizagem baseada na compreensão e no significado mais do que no condicionamento de factos e detalhes.

A evolução do currículo narrativo reflete uma mudança de uma abordagem comportamental para uma abordagem que reconhece a experiência individual e a construção coletiva do conhecimento. A integração das teorias de vários autores, tais como Bruner, Benjamin, Ricoeur e Goodson, demonstram a importância de reconhecer a narrativa como uma ferramenta essencial na educação contemporânea.

2.3 A Importância do Currículo Narrativo na Construção da Identidade Cultural

“São muitos os futuros possíveis. Mas só um terá lugar. E isso depende da nossa capacidade de pensar e de agir. (...) É preciso abrir os sistemas de ensino a novas ideias. Em vez da homogeneidade e da rigidez, a diferença e a mudança. Em vez do transbordamento, uma nova conceção da aprendizagem. Em vez do alheamento da sociedade, o reforço do espaço público da educação.” (Nóvoa, 2009, p. 1)

O currículo narrativo surge como uma abordagem educativa que reconhece a narrativa enquanto estrutura que articula, por um lado, a relação entre o sujeito e o conhecimento, e, por outro, os diferentes tempos da experiência vivida. Na relação com o conhecimento, a narrativa torna-se mediadora entre as experiências individuais dos alunos e os conhecimentos construídos, admitindo que a aprendizagem decorra num cenário de significado pessoal sem se afastar da dimensão académica e cultural do currículo. Esta mediação implica reconhecer o conhecimento não apenas como conteúdo a ser transmitido, mas como elemento estruturante da identidade do sujeito. Ao permitir a articulação entre distintos tempos — passado, presente e possível futuro — a narrativa assume um papel fundamental na construção da identidade através da construção do conhecimento. É nesta dupla dimensão — temporal e relacional — que surge o potencial educativo do currículo narrativo enquanto oferta pedagógica centrada na inclusão e no reconhecimento da dimensão humana. Assim, o currículo narrativo contribui para a formação de uma consciência histórica e identitária, sustentada numa relação reflexiva com o conhecimento.

Com esta introdução, propomos uma pequena reflexão sobre o que o Currículo Narrativo pode oferecer enquanto experiência de ensino e aprendizagem mais apelativa, adaptada à realidade dos alunos. A sua importância é destacada por vários teóricos que contribuíram para a compreensão dos aspetos sociais e culturais da narrativa, salientando o seu valor em diferentes contextos.

Ricoeur (1997), em *Tempo e Narrativa (III)*, menciona que o sujeito obtém a sua identidade a partir do momento em que é capaz de contar uma história, onde o tempo assume um papel importante na função narrativa histórica e de ficção (Villaverde, 2003).

No contexto educativo, o conceito de currículo narrativo disponibiliza um espaço para os alunos explorarem quem realmente são e como se relacionam com o mundo à sua volta, através da interpretação e criação de narrativas. O autor ressalta, ainda, que interpretar as narrativas pode levar a um profundo entendimento de si mesmo e do outro, um aspeto determinante na atual educação. A noção de identidade narrativa ganha assim uma dimensão de reflexão autobiográfica, aproximando-se da perceção de conexão ou história de vida do narrador (Ricoeur, 1991, p. 168).

Bruner (1986) realça a importância da experiência e da narrativa na edificação do conhecimento. Para o autor, as narrativas “[...] são fundamentais para compreender e esculpir a experiência humana, no mundo real. As histórias oferecem um aspeto incomum ao familiar, ao

natural e possibilitam a criação de mundos alternativos de pensar a realidade” (Bruner, 2001, p. 9). A narrativa surge, assim, como uma construção concreta do currículo, “[...] como um modo de pensamento, como uma estrutura para a organização de nosso conhecimento e como um veículo no processo de educação” (Bruner, 2001, p. 117). Refere também que “é apenas no modo narrativo que um indivíduo pode construir uma identidade e encontrar um lugar na sua cultura”. Bruner (2001, p. 46)

Connelly e Clandinin (2000) também apresentaram contributos significativos ao salientar a centralidade da narrativa na formação identitária dos alunos e na compreensão dos processos de ensino e aprendizagem. Os autores defendem que alunos e professores são, naturalmente, narradores e que a reflexão sobre suas próprias histórias pode clarificar práticas futuras. Consideram que "a compreensão narrativa do professor" é fundamental para estabelecer um ambiente de aprendizagem que seja inclusivo, seguro e estimulante. Ao envolver os alunos em narrativas, tanto individuais como coletivas, os professores têm a capacidade de criar um espaço onde a aprendizagem é entendida como uma jornada contínua e em evolução. De acordo com o seu estudo, concluímos que o currículo narrativo procura estabelecer uma conexão profunda entre os conteúdos curriculares e as histórias de vida dos alunos, permitindo que os mesmos se sintam parte integrante e significativa do sistema educativo.

A influência de Polkinghorne (1988) também é significativa neste contexto. Na sua obra, *Narrative Knowing and the human sciences*, refere que “as narrativas são a forma pela qual construímos e comunicamos o significado das nossas experiências” (p. 18). Segundo o autor, ao integrarmos as narrativas no currículo, os professores podem reconhecer e valorizar as experiências pessoais dos alunos como parte do processo educativo.

Desta forma, entendemos que identificar a narrativa como um método que envolve uma ligação entre a experiência vivida e os sistemas cognitivos pode enriquecer o ensino e a aprendizagem, promovendo uma abordagem mais adaptada que valoriza as histórias pessoais dos alunos.

Na área da psicologia, olhar a narrativa como reflexo das estruturas mentais possibilita um estudo aprofundado da formação da identidade e do comportamento do indivíduo. Já na área das artes, realça a ideia de que a criação narrativa é um meio que permite expressar e explorar a experiência humana, transformando as histórias não só como um entretenimento, mas também, como um veículo fundamental para a compreensão de nós mesmos e do mundo envolvente. Neste sentido, Aarseth (2004) encara a própria vida como uma espécie de narrativa.

Para o autor, o ato de narrar histórias surge como a expressão primordial que nos permite explorar e compreender a nossa perceção mental sobre o que nos rodeia. Assim, a narrativa permite-nos compreender a nossa perspetiva mental em relação ao mundo, mas também desempenha um papel decisivo na formação da nossa identidade e na construção de conexões sociais.

Giddens (1994) também colaborou para o conhecimento do currículo narrativo ao abordar como as narrativas estão incorporadas numa estrutura social. Segundo o autor, as histórias fazem parte das práticas sociais que estruturam o nosso quotidiano. Significa que, no contexto educativo, o currículo narrativo não se restringe apenas ao ensino de conteúdos formais. Ele também proporciona aos alunos a oportunidade de aprender em sobre a sociedade e as suas normas por meio das histórias que escutam e partilham. Assim sendo, o currículo narrativo serve como um importante meio de transmissão de valores culturais e sociais, ao mesmo tempo que facilita a reflexão crítica sobre tais valores.

De acordo com Roldão (1995), as histórias constituem uma forma de ordenar o conhecimento, de estruturar o currículo, de conseguir a atenção dos alunos e de permitir a comunicação e a apropriação de significados. Ao integrar narrativas no currículo, os professores podem reconhecer e valorizar as experiências pessoais dos alunos como parte do processo educativo. Isso não só enriquece a aprendizagem, mas também promove uma maior inclusão e representação de diversas vozes e histórias dentro da sala de aula.

Na perspetiva de Goodson (2007a, p. 251), o currículo narrativo é um “[...] currículo que se compromete com as missões, paixões e propósitos que as pessoas articulam nas suas vidas. [...] um currículo para o empoderamento” que possibilita aos indivíduos adotar o papel de autores e, através da narrativa, desenvolver um conhecimento histórico. Podemos, assim, afirmar que o currículo narrativo teria como papel central a experiência dos indivíduos. Desta forma, a dimensão educativa das narrativas e sua importância na construção do currículo como experiência e identidade narrativa são-nos claras, uma vez que abrangem “[...] o saber, a identidade e a racionalidade sobre como as pessoas constroem o conhecimento do mundo ao seu redor, a compreensão de si mesmas e a interlocução com as outras pessoas” (Almeida & Valente, 2012, p. 63).

Segundo Goodson (2013b, p. 27), o currículo é compreendido como uma tradição inventada, um instrumento socioeducativo que se estabelece através das ações de selecionar, produzir, organizar, implementar, institucionalizar e dinamizar conhecimentos, atividades,

competências e valores. O autor refere ainda que é necessário “mudar de um currículo prescritivo para um currículo como identidade narrativa; de uma aprendizagem cognitiva prescritiva para uma aprendizagem de gestão da vida” (Goodson, 2007a p. 242). Ao aprofundarmos o conceito de currículo narrativo proposto por Goodson (2007a), podemos interpretá-lo como um currículo que valoriza as aprendizagens sem estabelecer uma hierarquia entre elas, relacionando-as por meio das narrativas de aprendizagem, considerando a "aprendizagem narrativa" como um elemento central da estrutura curricular. Para o autor, a aprendizagem narrativa caracteriza-se como um processo,

[...] que se desenvolve na elaboração e na manutenção continuada de uma narrativa de vida ou de identidade. Entre os motivos que emergem na aprendizagem narrativa estão o trajeto, a busca e o sonho – todos eles motivos centrais para a contínua elaboração de uma missão de vida. Este tipo de aprendizagem passou a ser visto como central para o entendimento da forma como as pessoas aprendem ao longo da vida, e ele requer uma maneira diferente de pesquisa e elaboração para que se compreenda esse tipo de aprendizagem como oposto às formas mais tradicionais da aprendizagem formal ou informal. (Goodson, 2007a, p. 248).

Benjamin, autor da obra “*O Narrador*”, em 1936, teve como inspiração as obras de Nikolai Leskov³ (1831 –1895), para demonstrar suas ideias e a figura do narrador. O autor recorda a importância de contar histórias como uma espécie de tradição humana. Para Benjamin (2020, p. 21), “[...] a experiência que se transmite oralmente é a fonte da qual beberam todos os contadores de histórias”. E os grandes registos que constam nas transcrições dessas experiências são aqueles de quem os escreveu não se afastou da fala do contador anónimo. Narrar surge assim como uma troca de experiências. O autor evidencia a importância dos contadores de histórias, que percorriam o mundo partilhando e ouvindo contos e mais contos, revelando a sua experiência e escutando as histórias narradas pelos outros. Contudo, Benjamin (2018, p. 19) na sua obra, “*A arte de contar histórias*”, traz uma reflexão sobre a extinção da arte de narrar, ao referir que “o contador de histórias já não está mais presente entre nós na sua “eficácia”,

³ Nikolai Semiónovitch Leskov – Escritor, dramaturgo e importante influenciador na literatura russa de sua época.

tornando-se cada vez mais raro a partilha de histórias”. [...] perde-se o dom de escutar e desaparece a comunidade dos que escutam. Ficamos pobres. Abandonamos uma depois da outra, todas as peças do património humano [...] (Benjamin, 2018, p. 118-119). Walter Benjamin (2018) inicia o conto “O lenço” com uma reflexão sobre o declínio da arte de narrar:

Porque a arte de contar histórias está chegando ao fim? – eu já me fizera essa pergunta muitas vezes enquanto me entediava, sentado com outros convidados durante uma noite inteira em torno de uma mesa. Naquela tarde, porém, quando estava em pé no convés de passeio do “Bellver”, ao lado da cabine do timoneiro, e buscava com meu excelente binóculo todos os aspetos da imagem inigualável que Barcelona oferecia do alto do navio, acreditei ter encontrado a resposta para ela. O Sol descia sobre a cidade e parecia derretê-la. Tudo que era vida havia se recolhido nas gradações cinza claro entre a copa das árvores, o cimento das construções e a rocha das montanhas distantes. (...) Contar histórias, na verdade, não é apenas uma arte, é muito mais uma dignidade, se é que não é, como no Oriente, um ofício. Contar termina em uma sabedoria, assim como em contraste, a sabedoria muitas vezes se revela numa narrativa. O contador de histórias é, portanto, alguém que sempre sabe dar conselhos. E, para recebê-los, é preciso que também se conte algo a ele. (Benjamin, 2018, pp. 61–62)

O currículo que pensamos ser o mais apropriado no processo de aprendizagem não se define numa ótica de prescrição de conteúdos. Este é repleto de vida e cruzado por inúmeras narrativas. Propomos uma reflexão sobre uma abordagem curricular que consiga ir

[...] para além dos documentos-textos escritos, incluindo nesse pensamento-entendimento os diferentes e inesgotáveis processos espaço-temporais vividos nas redes de saberes, fazeres e poderes, tecidas e compartilhadas pelos sujeitos praticantes dos/nos/com os quotidianos escolares. [...] queremos provocar outros sentidos para o currículo que possam favorecer movimentos em direção à desconstrução, à rasura de conceitos enclausurados que, de tão acostumados a esse confinamento, custam a perceber o potencial e a riqueza da vida direcionada para se pensar-sentir o que é o currículo. (Ferreira, 2011, p. 11)

2.4 Narração: uma abordagem teórica e metodológica

Era uma vez...

[A narrativa] está presente no mito, na lenda, na fábula, no conto, na novela, na epopeia, na história, na tragédia, no drama, na comédia, na pantomima, na pintura [...], no vitral, no cinema, nas histórias em quadrinhos, no fait divers, na conversação. Além disto, sob estas formas quase infinitas, a narrativa está presente em todos os tempos, em todos os lugares, em todas as sociedades; a narrativa começa com a própria história da humanidade; não há em parte alguma, povo algum sem narrativa; todas as classes, todos os grupos humanos têm suas narrativas [...]
(Barthes, p. 19)

A utilização de narrativas no contexto educativo contemporâneo tem despertado um crescente interesse, sobretudo pela sua capacidade de integrar elementos teóricos e metodológicos. No entanto, é fundamental compreender que a narração não se restringe a um simples quadro metodológico. Pelo contrário, consiste numa abordagem que entrelaça teoria e método, envolvendo mudanças significativas na conceção de ensino, na relação entre o aluno e o conhecimento, bem como no processo de construção identitária e cognitiva.

Esta perspetiva é fundamentada pela relação particular entre a construção do conhecimento e as experiências vividas, entendendo a narração como um veículo de articulação entre o passado, o presente e o futuro, não apenas enquanto forma de transferência de informação, mas como um processo transformador que constrói significados. Bruner, um dos principais teóricos das ciências cognitivas e defensor da importância da narrativa, oferece-nos uma base fundamental para esta reflexão.

Segundo Bruner (1997), a narrativa surge como uma das formas centrais de organização da mente humana. Para o autor, a mente humana opera com base em narrativas, estruturando a realidade em sequências significativas. A narrativa permite, numa primeira instância, estabelecer a sequencialidade e a temporalidade de um ou mais acontecimentos (Bruner, 1997). Ao contarmos histórias, criamos uma ordem nesta experiência, organizamo-la numa sequência lógica e contextualizamo-la no tempo. Aqui a narrativa tem um papel crucial neste método, pois permite a disposição dos acontecimentos de uma forma organizada, distinguindo um princípio, um meio e um fim. Não podemos deixar de referir que a história que estrutura a narrativa também a situa num determinado momento autortemporal.

De acordo com o estudo de Bruner (1997), para compreendermos o que é uma narrativa, é essencial reconhecermos que existem dois modos principais de estruturar a realidade e organizar uma experiência: o modo paradigmático e o modo narrativo. Estes dois modos de pensamento possuem princípios próprios e critérios específicos de formação. Enquanto o pensamento paradigmático fornece uma estrutura para entender o funcionamento do universo no geral, o pensamento narrativo valoriza o particular, o emocional e o subjetivo, permitindo que as experiências individuais sejam integradas em contextos culturais mais amplos.

Contrariamente às abordagens que encaram a narrativa como um simples método, Bruner (1997) enfatiza que a mesma possui implicações profundas na forma como ensinamos e, ainda, na conceção de aluno e na conceção do conhecimento. O autor afirma que o ensino é uma prática cultural, baseada na "negociação e partilha de significados" (p. 23). Para este, o membro de uma cultura desempenha um papel ativo, não se limita a ser apenas um observador, Bruner (1986). Este ponto de vista desvia o foco do ensino para a aprendizagem como um processo interativo, onde o aluno não é um mero recetor passivo, mas sim, um participante ativo na construção do conhecimento. Esta perspetiva desafia a visão tradicional da educação como transmissão de conteúdos e reforça o papel da narrativa na criação de contextos significativos de aprendizagem, ou seja, implica uma abordagem pedagógica que valoriza a narrativa como um caminho para explorar o conhecimento no seu contexto mais amplo, integrando dimensões cognitivas, culturais e identitárias.

As narrativas surgem como um espaço privilegiado para a construção da identidade, uma vez que permitem que os alunos associem quem são e o que sabem em processos de aprendizagem. Neste sentido, Bruner (1997) argumenta que "as histórias que contamos sobre nós mesmos e os outros moldam não apenas as nossas perceções, mas também o modo como nos relacionamos com o mundo" (p. 36). No contexto educativo, esta ideia torna-se essencial, especialmente em ambientes diversificados, onde as experiências e perspetivas dos alunos enriquecem a construção do conhecimento. Entendemos assim que, ao revisitar as suas memórias e a relacioná-las com novos conceitos, por exemplo artísticos, um aluno está a construir um conhecimento, que reflete a interação entre a sua história pessoal e o conteúdo em si, onde este processo promove a integração de dimensões afetivas, sociais e cognitivas, resultando numa aprendizagem mais rica e significativa.

Desta forma, não estamos apenas a trabalhar para alcançar um conceito técnico ou artístico específico, estamos antes a promover uma construção de conhecimento que emerge da

interação entre o "eu" e o "saber". Este processo dá origem do que Bruner (1997) descreve como "conhecimento situado", que está profundamente enraizado no contexto e nas experiências pessoais dos alunos.

Dewey (1998) defende que o processo educativo deve partir da experiência do aprendiz, salientando que a interação entre o indivíduo e o seu contexto é essencial para o desenvolvimento do conhecimento. A narrativa, nesse sentido, atua como mediadora, permitindo que os alunos explorem as suas identidades enquanto constroem novos significados.

Para o Ricoeur (2012a), o ato humano de contar histórias existe porque “[...] as vidas humanas precisam e merecem ser contadas” (p. 129). Para o autor, a experiência temporal do ser humano ganha sentido quando é configurada por meio de narrativas, ou seja,

“O mundo exibido por qualquer obra narrativa é sempre um mundo temporal. [...] o tempo torna-se tempo humano na medida em que está articulado de modo narrativo; em compensação, a narrativa é significativa na medida em que esboça os traços da experiência temporal” (Ricoeur, 1994, p. 15).

Bakhtin (2003) salienta que o diálogo é fundamental no discurso humano, evidenciando como a narrativa permite a interação entre diferentes vozes, o que enriquece o conhecimento e promove a aprendizagem colaborativa. Além disso, a sua teoria destaca a importância de reconhecer a perspectiva do outro. O autor afirma que em tudo "ouço vozes e relações dialógicas" Bakhtin (2003, p. 410), sugerindo que, ao ouvir as narrativas dos outros, os alunos aprendem a valorizar as experiências alheias, refletem sobre si mesmos e constroem as suas identidades de forma mais complexa. As narrativas também são influenciadas pelo contexto pessoal e cultural dos alunos, levando à construção de significados que são relevantes e circunstanciais. Do ponto de vista de Reis (2008, p.6-7),

“toda a investigação narrativa implica a recolha de diferentes vozes, a interpretação dessas vozes e a construção de uma história (o relatório da investigação) onde as narrativas dos investigados e as narrativas do investigador se fundem/entrecruzam para a compreensão de uma realidade social. O relatório de investigação narrativa constitui uma história social. O relatório de investigação narrativa constitui uma história que o investigador conta a si próprio e aos leitores, ou seja, um argumento construído através da articulação de um conjunto de dados que pretende interpretar retrospectivamente acontecimentos passados, atribuindo-lhes sentido no contexto específico em que decorreram. Para que esta história seja realista, deve incluir evidências e argumentos que apoiem a sua plausibilidade”.

Neste contexto, exploramos como a narrativa, entendida como uma opção teórico-metodológica para organizar experiências e construir significados, pode promover o diálogo entre gerações, contribuindo para reinventar saberes e para a co-construção de identidades. A narração não é apenas um fenómeno linguístico, mas uma prática profundamente enraizada na experiência humana. A sua análise requer uma abordagem integrada que considere tanto os aspetos teóricos quanto os metodológicos.

Capítulo 3 - Património

3. O conceito de Património

O conceito de património tem um carácter polissémico, sendo abordado de distintas formas consoante o autor e o seu contexto histórico. As diversas interpretações são uma manifestação da relação que o património estabelece com a sociedade, não refletindo apenas as suas estruturas e valores, mas também exercendo uma influência significativa sobre elas.

A palavra "Património" tem origem no latim "patrimonium", sendo constituída por "pater" (pai) e por "monium" (recebido). Esta etimologia está associada ao conceito de herança paterna, que abrange bens de família e se apresenta como um legado que deveria transmitir-se de geração em geração, tal como menciona Chagas, (1994a).

Segundo Chagas, (1994b, p.40), “o património é um conjunto de bens culturais sobre o qual incide uma determinada carga valorativa.”

O conceito de “património” abrange todos os recursos que se herdam, incluindo bens mobiliários e imobiliários, capitais, entre outros. Segundo Rodriguez (1997), o património tem como objetivo assegurar a sobrevivência dos grupos sociais e também interligar gerações. Neste contexto, o património, pode ser colecionado, perdido ou até transformado ao longo do tempo e entre gerações.

Para Suano (1986), os romanos foram grandes colecionadores de objetos de valor retirados pelos soldados das regiões que os próprios ocupavam. Os objetos serviam para decoração de palácios dos imperadores e familiares, e para criar coleções enquanto reservas

económicas. Para a autora, a prática do colecionismo e a acumulação de bens são os alicerces da formação de patrimónios, relevantes para o aparecimento de museus e suas coleções.

No entanto para Choay (2006), o conceito de património vai muito além da simples conservação de bens materiais, uma vez que está intrinsecamente ligado às estruturas familiares, económicas e jurídicas de uma sociedade. Esta associação revela que o património não é apenas um legado histórico ou cultural, mas também reflexo das dinâmicas económicas e sociais que formam a identidade de um povo. A autora defende que o património supera a simples coleção de objetos, servindo como um meio de transmissão de identidades e memórias entre gerações. Esta herança torna-se essencial para a identidade coletiva e reforça a sensação de pertença e as estruturas económicas que influenciam a valorização e a preservação do património na sociedade.

Cada um de nós desempenha um papel fundamental na valorização e preservação do património, pois é o que nos caracteriza enquanto povo e cultura.

O património foi considerado como um conjunto de bens materiais, como objetos antigos e monumentos, que simbolizavam a riqueza histórica de um povo. Contudo, o conceito foi evoluindo ao longo do tempo, passando a incluir também os elementos imateriais que integram a identidade cultural.

Segundo Pinheiro (2000, p. 28), “A noção de património de um povo, que implica a consciência de todos perante costumes, hábitos, conhecimentos, religião, não se formou de uma forma evidente e imediata ao longo dos tempos.”

Pinheiro (2000) menciona que o egocentrismo de cada cidadão provoca uma limitação na sua perceção dos bens que defende, uma vez que considera que pertencem à sua família ou aos seus antepassados. Apenas mais tarde é que se reconheceu a verdadeira importância desse património, que se revela como um valor cultural significativo para uma sociedade e para o povo. Para o autor, o homem percorre o mundo, deixando como legado, um património que define a sua sensibilidade e progresso do seu conhecimento. À medida que o homem ganha consciência do conhecimento sobre o universo que habita, o conceito de património torna-se progressivamente mais complexo e abrangente, que num futuro poderá ser o motivo de redefinição no domínio do saber a que o indivíduo um dia obterá.

Para Lévi-Strauss (2011), o património não é uma herança, são sim bens gerados pelos nossos antecedentes que resultam em experiências e memórias, coletivas ou individuais.

Segundo Rocha (2012, p. 2), o património consegue “estimular a memória das pessoas historicamente vinculadas a ele, e por isso, é alvo de estratégias que visam a sua promoção e preservação”. Nesta perspetiva, ao valorizarmos e preservarmos o património, estamos a perpetuar a memória coletiva, a riqueza cultural e a diversidade que nos distingue, num mundo cada vez mais globalizado e padronizado.

Para Gonçalves (2003), a palavra património está entre as mais usadas no nosso dia - a - dia, pois falamos em vários tipos de património, como o familiar, o financeiro, o empresarial, entre outros. O património pode ser amplamente dividido em duas categorias principais: o património natural, que se refere aos componentes do meio ambiente e à biodiversidade, e o património cultural, que é subdividido em património cultural material e imaterial. O património cultural material diz respeito a bens e construções tangíveis, podendo ser classificado em património imóvel, que abrange monumentos e edifícios históricos, e património móvel, que inclui artefactos, obras de arte e outros objetos com valor histórico e cultural.

De acordo com Cabral (2011), quando abordamos o património cultural material é possível identificá-lo de forma tangível, descrevendo as suas características físicas e visuais. No entanto, essa abordagem é distinta quando lidamos com o património imaterial ou intangível, que só pode ser verdadeiramente compreendido no momento em que é realizado, ou através da análise dos seus registos e manifestações. Esta particularidade torna mais complexa a sua definição. Segundo a autora, “no património material o mais importante são as coisas, no património imaterial são as pessoas” (Cabral, 2011, p.7).

3.1 Património Cultural e a sua importância no contexto educativo.

A Lei de Bases do Sistema Educativo Português⁴ (Lei n.º 46/86), no artigo 3.º, alínea a, tem como uma das finalidades fundamentais “Contribuir para a defesa da identidade nacional e para o reforço da fidelidade à matriz histórica de Portugal, através da consciencialização relativamente ao património cultural do povo português (...)”. Este princípio evidencia o papel

⁴ <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/diario-republica/237-1986-91125>

essencial do património cultural como uma dimensão pedagógica que não preserva apenas a memória coletiva, mas também promove a formação de cidadãos capazes de valorizar a identidade nacional no contexto de uma sociedade globalizada. O património cultural conecta as gerações ao seu passado e reforça a identidade e os valores coletivos de uma sociedade. No contexto educativo, especialmente no ensino das artes visuais, o património desempenha um papel essencial, permitindo uma compreensão interdisciplinar e crítica da história e da cultura.

A educação patrimonial torna-se, assim, uma ferramenta poderosa para formar indivíduos conscientes do seu papel na preservação do legado cultural. O conceito de "Educação Patrimonial" tem origem na expressão inglesa *Heritage Education* e visa promover uma maior proximidade entre a comunidade e o património cultural. Este processo procura criar vínculos afetivos entre a memória coletiva e os bens culturais, privilegiando abordagens que sejam tanto envolventes como pedagógicas, de um modo lúdico e agradável. (Pereira & Cardoso, 2010).

Segundo Horta, Grunberg e Monteiro (1999), o património é mais do que um conjunto de objetos ou locais históricos, é uma construção social que reflete os valores de uma comunidade ao longo do tempo. No ensino, esta perspetiva permite que o património seja abordado como algo vivo, dinâmico e integrado na realidade dos alunos. Para os autores, a educação patrimonial:

“Trata-se de um processo premente sistemático de trabalho educacional centrado no Património Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A partir da experiência de contacto direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspetos, sentidos e significados, o trabalho de Educação Patrimonial procura levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e proporcionando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural.” (Horta, Grunberg & Monteiro, 1999, p.4).

A importância da educação patrimonial reside na capacidade de atuar simultaneamente como um conteúdo a ser explorado, um recurso educativo e como o objetivo desse mesmo processo. (Castro-Cálvino et al, 2020, p.5-6; Copeland, 2006, p.17-18).

É fundamental esclarecer o que entendemos por educação patrimonial, deixando claro que esta não se limita a fornecer conhecimentos contextuais sobre determinados elementos

patrimoniais. A educação patrimonial vai além dessa abordagem, envolvendo a integração do património cultural nos processos educativos de forma abrangente e transdisciplinar. Quando compreendido como conhecimento culturalmente validado (Trindade & Cosme, 2016), o património integra-se de forma transversal nas várias aprendizagens dos alunos.

Do ponto de vista de Ramos (1993), a Educação Patrimonial desempenha um papel crucial na formação dos indivíduos, promovendo a sua participação ativa na sociedade. Ao valorizar e preservar o Património Cultural, o indivíduo desenvolve um sentido de responsabilidade coletiva, e também capacidades críticas, criativas e emocionais, essenciais para uma cidadania consciente e transformadora. Para o autor, a Educação Patrimonial, pode ser compreendida como um “processo permanente e participativo de comunicação de conhecimentos, explicação de valores, instrução sobre problemas específicos relacionados com o património, formação de conceitos e aquisição de competências que motivem e promovam comportamentos e atuações concretas de defesa, conservação e valorização do património, resolvendo problemas atuais e evitando outros que se ponham no futuro” (Ramos, 1993, p.44).

Como sublinha Tinoco (2012), a educação patrimonial não se restringe apenas à simples transmissão de conhecimentos sobre objetos ou espaços culturais, consiste também, num processo pedagógico que integra o património como ferramenta e recurso educativo, proporcionando aprendizagens significativas e conectadas com os currículos. No ensino das artes visuais, esta abordagem é particularmente relevante, pois oferece aos alunos a oportunidade de dialogar com os elementos patrimoniais através de linguagens artísticas que estimulam a criatividade e a reflexão. Para Tinoco (2012, p.103): “a Educação Patrimonial é, evidentemente, um ato pedagógico e, como tal, compreende uma dimensão didática. (...) Entra aqui a escola. Entra aqui o professor. Mas a complexidade da Educação Patrimonial requer docentes motivados e preparados para essa exigência.”

Desta forma, o professor deve assumir o papel de mediador ou interlocutor qualificado (Trindade & Cosme, 2016) nos processos de aprendizagem e “ensinar a ver para poder fruir”. Este esforço visa estabelecer uma ligação entre os jovens e a sua cultura local, que se torna uma ferramenta essencial de conhecimento. Esta abordagem não só promove a consciência cidadã em relação aos bens e recursos da sua comunidade, mas também estimula a compreensão e valorização de patrimónios culturais de âmbito nacional e internacional. (Tinoco, 2012, p. 104).

Reconhecemos que a educação patrimonial enquanto educação para os valores e para a cidadania, é essencial para formar indivíduos críticos, criativos e comprometidos com a

preservação do património. Para Tinoco (2012, p. 114), a educação patrimonial tem uma dimensão de Educação Cívica e que como resultado “deve começar pelos mais novos no respeito e na fruição do património que é pertença de todos.”

Capítulo 4 - Identidade Cultural

4.1 A construção identitária: entre o individual e o coletivo

O conceito de "identidade" tem sido bastante explorado e debatido por diversos autores, dada a sua própria complexidade e multidimensionalidade. Para melhor compreensão deste tema, é importante perceber como o processo de construção da identidade do indivíduo se desenvolve. Autores como Vieira (2009), Gandra (1999), Cuche (1999), Fortuna & Silva (2001), Hall (2006) e Castells (2007) abordam este tema sob diferentes pontos de vista, refletindo sobre como as identidades individuais e coletivas se formam e se transformam ao longo do tempo.

Segundo Cuche (1999), esta diversidade de abordagens reflete a natureza fluída e dinâmica da identidade, que constantemente se reinventa em resposta a contextos sociais, históricos e culturais em constante mudança. De acordo com o autor, “as grandes interrogações sobre a identidade remetem muitas vezes para a questão da cultura”. Quando se refere ao termo identidade cultural, salienta que este, “caracteriza-se - tal como a própria identidade - pela sua polissemia”. Já Vieira (2009, p. 44) refere que:

“A construção da identidade consiste (...) em dar um significado consistente e coerente à própria existência, integrando as suas experiências passadas e presentes, com o fim de dar um sentido ao futuro. Trata-se de uma incessante definição de si próprio.”

Segundo o autor, é fundamental considerar as vivências pessoais tal como as interações sociais e o contexto cultural. O sistema de construção da identidade ocorre numa dinâmica de constante definição pessoal por parte sujeito que “(...) faz o processamento de todas as informações que lhe vão chegando e a forma como o faz é o que o torna um ser único e singular” (Vieira, 2009, p.48). Desta forma, entendemos que a identidade não é um conceito fixo, mas

um fenómeno dinâmico e multifacetado, que reflete a complexidade da experiência humana e das relações sociais.

No mesmo sentido, Rodrigues (2012, p. 3) sublinha que “a construção da identidade, seja individual ou social, não é estável e unificada – é mutável, (re)inventada, transitória e, às vezes, provisória, subjetiva; a identidade é (re)negociada e vai-se transformando, (re)construindo-se ao longo do tempo”. Percebemos que habitamos num mundo marcado pelas interações universais, no qual o sujeito intervém “a todo o instante os sentidos das influências e mensagens externas que, recombinações, são devolvidas sob forma de identidade cultural readaptada” (Fortuna & Silva, 2001, p. 451).

Na perspetiva de Gandra (1999, p. 17), a identidade cultural “resulta dum diálogo vivo, sem dúvida conflituoso, entre o mesmo e o outro, em que o mesmo é tanto mais ele próprio quanto mais se abrir ao outro”. Este ponto de vista salienta a importância do intercâmbio cultural e da interação social na formação de identidades, aceitando que o encontro com o "outro" é fundamental para a afirmação e definição do "mesmo".

A identidade torna-se uma "celebração dinâmica", em permanente evolução e adaptação:

“continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente, e não biologicamente. [...] à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis” (Hall, 2006, pp. 12-13).

Castells (2007, p. 3) salienta a importância das referências culturais que têm maior impacto na existência do indivíduo: “(...) entendo por identidade o processo de construção do significado com base num atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o(s) qual(ais) prevalece(m) sobre outras formas de significado”. Estes atributos, que podem incluir tradições, valores, e práticas sociais, são inter-relacionados e desempenham um papel central na forma como os indivíduos se compreendem e se encaixam no mundo. Ao priorizar estes elementos culturais, o autor refere que a identidade não é apenas um reflexo da individualidade, mas também uma expressão das relações sociais e das influências externas que cada pessoa experimenta.

De acordo com Melo (2002, p. 54), “a construção ou descoberta do sentido de uma identidade cultural é um processo de tradução sempre já em curso, um processo de tradução sem princípio nem fim [...], um processo de tradução permanente sem texto originário”.

Neste contexto, a identidade, na sua dimensão cultural, é um conceito complexo que desafia definições simples e unidimensionais. É um processo em constante transformação, alimentado por diálogos entre o interior e o exterior, o mesmo e o outro, e uma construção contínua que responde a múltiplos estímulos e necessidades. Com esta riqueza de perspetivas, oferece-nos uma compreensão profunda da importância da identidade no mundo contemporâneo.

4.2 O conceito de identidade na era globalizada: desafios e transformações

A análise do conceito de identidade na era globalizada revela um cenário complexo e multifacetado, marcado por desafios e transformações que emergem das interações culturais contemporâneas.

Patriota (2002) refere que a globalização desarticula as identidades estáveis do passado, criando um espaço para novas identidades que são abertas, contraditórias e em constante processo de formação. Este fenómeno que surge como um paradigma abrangente, não integra unicamente as comunidades, mas também, ameaça a integridade de estruturas culturais e sociais, gerando uma crise de identidade que desafia a humanidade a manter a sua diversidade sem ceder à uniformização. Neste contexto, surgem as seguintes questões: como manter a identidade, que é plural, diversa e recetiva ao outro, sem que isso signifique o seu enfraquecimento ou desaparecimento? E as identidades? Onde é que elas se situam?

Bougnoux (1999) sublinha a importância vital para um povo ou cultura em construir, consumir e manter sua própria imagem. Para o autor, este processo é fundamental para a preservação da identidade cultural, facultando um sentido de continuidade e pertença no meio de uma comunidade. Ao construir a sua imagem, um povo define os seus valores, tradições e as suas próprias narrativas, avaliando quem são e o que representam. O consumo da imagem, por sua vez, garante que os elementos históricos e culturais sejam vividos e interiorizados pelas gerações atuais. Além disso, preservar a imagem engloba uma constante adaptação às mudanças

sociais, garantindo que a essência cultural se mantenha ativa, num mundo em constante transformação. Todo este processo de construção, consumo e manutenção da imagem cultural é fundamental para a resistência das identidades culturais perante as várias influências da globalização. O fenómeno da globalização contribui para a mudança das identidades culturais fragmentando-as, homogeneizando-as e, por consequência, enfraquecendo-as. “À medida em que as culturas nacionais se tornam mais expostas a influências externas, mais difícil é conservar as identidades culturais intactas ou impedir que elas se tornem enfraquecidas através do bombardeamento e da infiltração cultural” (Hall, 2006, p. 74).

Para o autor, as identidades modernas estão a desintegrar-se:

“... um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, género, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais.” (Hall, 2006, p. 9)

Para Giddens (1991), a suspensão da modernidade modifica a identidade pessoal, sucedendo uma perda de “sentido de si”, a qual é chamada de distanciamento dos sujeitos do mundo social e cultural, e até mesmo de si próprios – passando assim pela “crise de identidade” (Hall, 2006, p. 9).

A resistência à globalização, conforme argumentado por Castells, (2007), resulta no fortalecimento das identidades locais, que surgem como uma espécie de proteção cultural. Esta resistência não apenas preserva as culturas, mas também promove a solidariedade e a memória coletiva, elementos que são fundamentais num mundo marcado por mercados e fluxos de informação. Já Lopes (2012) refere que a transformação das identidades é uma resposta às mudanças sociais impulsionadas pela revolução das tecnologias da informação, levando a uma reavaliação da noção de tradição. A autora salienta que o local se transforma num espaço de afirmação das identidades, desafiando a ideia de que a globalização leva à homogeneização cultural.

Moresco & Ribeiro (2015) abordam o conceito de identidade num mundo cada vez mais globalizado, dentro do contexto dos Estudos Culturais, destacando as contribuições teóricas de importantes filósofos como Stuart Hall (2006), Zygmunt Bauman (2003) e Homi Bhabha (1998). Defendem que identidade não é um conceito fixo, mas sim uma construção social que se forma a partir de diversas representações e significados. Esta afirmação é bastante

pertinente na era da globalização, onde as identidades são frequentemente moldadas por influências externas e por um intercâmbio cultural intenso. A perspetiva de Hall (2006) é central para a compreensão da identidade como um processo dinâmico e em constante transformação. O autor refere que a identidade é uma construção que envolve múltiplas histórias, refletindo a complexidade das experiências humanas. Esta visão é complementada pela análise de Bauman, (2003) que discute a fluidez das identidades na modernidade líquida, onde as antigas certezas são desafiadas e as identidades se tornam mais flexíveis e ajustáveis.

“Identidade” significa aparecer: ser diferente e, por essa diferença, singular — e assim a procura da identidade não pode deixar de dividir e separar. E, no entanto, a vulnerabilidade das identidades individuais e a precariedade da solitária construção da identidade levam os construtores da identidade a procurar cabides em que possam, em conjunto, pendurar seus medos e ansiedades (...) (Bauman, 2003, p. 21)

Nas palavras de Bauman (2001), as identidades tornam-se voláteis, umas por opção própria, outras determinadas por outras pessoas e entidades. Para o autor, o sentido de identidade surge da crise de pertença, da lacuna entre o “deve” e o “é. Questionar “quem é você” só tem sentido se acreditar que “possa ser outra coisa para além de você mesmo” Bauman (2005, p 25). O termo “comunidades-cabides” são: comunidades líquidas, passageiras e voltadas para os interesses de cada indivíduo (Bauman, 2003, p. 21). Partindo das mesmas, Bauman (2005) declara que as identidades se tornam mais ambivalentes e líquidas. Assim como outros autores já referidos, Bauman (2005) afirma que as identidades atuam a partir de um panorama de crise e incertezas. Embora pareça uma condição sem apoio, ser um indivíduo com uma identidade inflexível é algo que não é bem aceite.

Bhabha (1998) apresenta o conceito de hibridismo cultural, realçando como as identidades são formadas em espaços de encontro entre culturas distintas. Esta abordagem é fundamental para compreender como, na era globalizada, as identidades podem ser simultaneamente locais e globais, refletindo uma pluralidade de influências e experiências. Neste contexto, a abordagem do autor, torna-se ainda mais pertinente. As identidades não são mais estanques; pelo contrário, são bastante influenciadas por uma diversidade de contextos e experiências que vão além das fronteiras nacionais. São vários os contributos de investigadores que abordam a identidade enquanto realidade em permanente transformação, intimamente ligada à ideia de um processo contínuo.

Maalouf (2003) manifesta uma visão sobre a "mundialização" que é culturalmente rica e diversificada. Para muitos, a mundialização não é compreendida como uma grande oportunidade de enriquecimento coletivo, mas sim como uma força de uniformização que empobrece as culturas locais e representa uma ameaça à preservação da identidade e dos valores que caracterizam cada povo. Argumenta que este fenómeno deve ser combatido, pois a uniformização cultural pode levar à deterioração das singularidades que tornam cada cultura única. Para o autor, a luta pela preservação das tradições, dos costumes e dos valores locais não deve ser vista como um atrito contra a globalização, mas como um esforço para garantir que os legados culturais sejam respeitados e valorizados dentro do quadro global (Maalouf, 2003).

Com esta análise, entendemos que a mundialização provoca um forte sentimento identitário nos indivíduos. Muitos receiam perder essa identidade e, como reação, adotam uma postura cautelosa e diferenciada, manifestando por várias vezes uma resistência ao desconhecido em relação aos seus valores. Outros concentram-se de forma clara e decisiva em tudo aquilo que consideram como parte da sua própria cultura.

Capítulo 5 – A construção da Memória coletiva

5.1 Memória Coletiva

*“Quando era criança
Vivi, sem saber,
Só para hoje ter
Aquela lembrança.*

*E hoje que sinto
Aquilo que fui.
Minha vida flui,
Feita do que minto.*

*Mas nesta prisão,
Livro único, leio
O sorriso alheio
De quem fui então”.*

Fernando Pessoa ⁵(1933)

Memória, do latim *memoris*, na sua definição lata do dicionário⁶ é um substantivo feminino; 1. Função geral de conservação e experiência anterior, que se manifesta por hábitos ou por lembranças; tomada de consciência do passado tal lembrança; 2. Lembrança; recordação; (...). De acordo com os registos de Meneses (2004) acerca da origem da memória, intitulados *Do poder da palavra*, compreendemos que “no panteão grego, a Memória, ‘Mnemosyne’, é uma deusa, filha de Urano e de Gaia, irmã de Chronos e de Okeanos — a memória filha do céu e da terra, irmã do tempo e do oceano: todas, metáforas de infinitude” (Meneses, 2004, p. 133-162).



Figura 19- “Mnemosyne” Deusa Grega da memória de Dante Gabriel Rossetti (1876 a 1881)

⁵ **Poesias.** Fernando Pessoa. (Nota explicativa de João Gaspar Simões e Luiz de Montalvor.) Lisboa: Ática, 1942 (15ª ed. 1995). - 187. <http://arquivopessoa.net/textos/2241>

⁶ in infopedia, dicionários de língua portuguesa
<https://www.infopedia.pt/dicionarios/linguaportuguesa/mem%C3%B3ria%C2%A7>

A memória é considerada uma das funções cognitivas mais complexas e fascinantes do cérebro humano, incluindo o armazenamento, a retenção e a recuperação de informações ao longo do tempo. Representa a ponte entre o passado, presente e futuro, fundamental para a identidade pessoal e a adaptação ao meio ambiente. A sua importância vai muito além do indivíduo, estendendo-se ao impacto de estruturas sociais e culturais.

Sem a memória, não haveria continuidade nas tradições e na aprendizagem, levando a uma rutura com a herança coletiva. Desta forma, a memória revela-se crucial não apenas para o desenvolvimento cognitivo individual, mas também para a coesão e evolução de grupos sociais ao longo do tempo, garantindo a transferência de conhecimentos e experiências entre gerações.

A sua complexidade leva a múltiplas abordagens, dependendo do contexto em que é analisada. O próximo ponto visa explorar as diversas definições e teorias sobre a memória, bem como a sua importância para o desenvolvimento humano.

De acordo com Rossi (2010, p. 24) “a memória sem dúvida tem algo a ver não só com o passado, mas também com a identidade e, assim, com a própria persistência no futuro”.

O conceito de memória, enquanto designação geral, é vasto e admite uma pluralidade de sentidos e abordagens. Durante um longo período, as abordagens clássicas à memória privilegiaram uma perspetiva centrada no indivíduo, entendendo-a sobretudo como uma capacidade cognitiva de armazenar e reter informações de forma autónoma. Contudo, esta visão começou a ser progressivamente questionada e ampliada por correntes filosóficas que reconhecem a memória como um fenómeno complexo, moldado por dinâmicas coletivas. Nesta nova perspetiva, a memória não é concebida apenas como uma função individual, mas sim como uma construção em que o meio social e as interações humanas desempenham um papel determinante, influenciando a sua formação, transformação e preservação ao longo do tempo.

Segundo Fentress e Wickham (1992, p. 58), a memória deixou de ser entendida como “um recetáculo passivo, mas sim um processo de reestruturação ativa”.

O conceito de memória coletiva tem sido objeto de um crescente interesse académico, refletindo a complexidade e a dinâmica da construção das recordações dentro dos grupos sociais.

Halbwachs (1992), considerado o expoente máximo da “sociologia da memória coletiva”, descreve-a como uma construção social que vai além do individual, sendo articulada por meio de interações sociais e culturais. Segundo o autor, “it is in society that people normally

acquire their memories. It is also in society that they recall, recognize, and localize their memories” (Halbwachs, 1992, p. 38). Uma questão central nesta reflexão sobre a memória é compreender se existe, de facto, uma memória individual ou se esta é intrinsecamente coletiva.

O autor, na análise que faz deste processo, refere que:

“(…) nossas lembranças permanecem coletivas, e elas são nos lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos. É porque, na realidade, nunca estamos sós. Não é necessário que outros homens estejam lá, que se distingam materialmente de nós: porque temos sempre connosco e em nós uma quantidade de pessoas que não se confundem”. (Halbwachs, 1992, p. 26)

Halbwachs (1992) argumenta que aquilo que consideramos memória individual é, na verdade, moldado no seio de um grupo, estando profundamente enraizado numa memória coletiva e numa memória histórica. A memória histórica, por sua vez, pode ser entendida como o "passado vivido", composto por uma sequência de acontecimentos ou momentos significativos para o grupo, a nação ou país, que permitem a construção de uma narrativa sobre o passado. Assim, a memória surge como um instrumento dinâmico que não só reflete o passado, mas também serve enquanto ferramenta para a compreensão e negociação do presente, moldando as identidades individuais e coletivas.

Levanta-se, portanto, uma questão relevante: qual a relação da memória coletiva com a identidade?

Segundo Cruz (1993), a memória pode ser entendida como um conjunto de processos sociais e históricos que envolvem a expressão de narrativas sobre acontecimentos marcantes e experiências vividas, os quais legitimam, fortalecem e perpetuam a identidade de um grupo.

Na perspetiva de Halbwachs (1992), a identidade retrata o investimento contínuo que um grupo realiza na construção e preservação da sua memória ao longo do tempo. A memória coletiva, nesse sentido, torna-se o alicerce fundamental para a construção da identidade, funcionando como um elemento que reforça o sentimento de pertença e de ligação entre os indivíduos do grupo. Além disso, esta ligação entre memória e identidade desempenha um papel crucial na garantia da unidade e coesão do grupo, assegurando uma continuidade histórica que permite às gerações futuras compreenderem as suas origens e os valores que sustentam a sua comunidade.

A relação entre identidade e memória é clarificada por Le Goff (1984, p. 46), considerando que “a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja procura é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje”. Assim sendo, constatamos que a memória é o instrumento responsável por oferecer ao indivíduo ou ao grupo, um sentimento de pertença, bem como, atribuir um novo significado dependendo do contexto dos acontecimentos do passado. A memória, não deve ser vista apenas como um processo de reconstituição do passado; antes, é mais adequado considerarmos-la como uma reconstrução do presente em relação ao passado.

Já Pollak (1992) também propõe uma análise aprofundada sobre a memória social, enfatizando a sua ligação intrínseca com a construção da identidade. De acordo com o autor, a memória deve ser entendida como um fenómeno simultaneamente social e individual, uma criação dinâmica que resulta da interação entre o indivíduo e o coletivo. Ao explorar o conceito de memória herdada, Pollak destaca a relação intensa e fenomenológica que esta estabelece com o sentimento de identidade, evidenciando que a memória não é apenas uma simples acumulação de recordações, mas sim um processo que reflete e reforça os laços identitários. Nesse sentido, a identidade surge como um património composto por significados e valores partilhados, que atua como um porto para a criação de memórias e narrativas. Estas, por sua vez, fundamentam a noção de pertença e continuidade, reforçando o papel estruturante da memória na consolidação da identidade individual e coletiva.

Na sociedade contemporânea, caracterizada por uma necessidade constante de acesso e reconstrução da memória, as informações desempenham um papel determinante na formação de comportamentos, promovendo o esquecimento de experiências consideradas indesejáveis. Na perspetiva de Candau (2019, p. 16),

“A memória ao mesmo tempo que nos modela, é também por nós modelada. Isto resume perfeitamente a dialética da memória e da identidade que se conjugam, se nutrem mutuamente, se apoiam uma na outra para produzir uma trajetória de vida, uma história, um mito, uma narrativa. Ao final resta apenas o esquecimento.”

Candau (2019), na sua abordagem científica, argumenta que a memória coletiva está em constante transformação, pois é revisitada e reinterpretada conforme as mudanças sociais e culturais. Esta fluidez e dinâmica da memória refletem a necessidade das comunidades de se adaptarem ao presente, ao mesmo tempo que reafirmam seus laços com o passado. Como tal, a

memória é uma ferramenta vital para a construção de uma identidade que não é estática, e que evolui ao longo do tempo, moldada pelas interações e pelos contextos sociais.

Não podemos deixar de abordar Pierre Nora, que desenvolveu a noção de *lieux de mémoire*, ou lugares de memória que perpetuam a memória coletiva. O referido autor, no seu artigo *Entre Memória e História: a problemática dos lugares*, atribui a existência de lugares de memória a

[...] uma aceleração da história [...] uma oscilação cada vez mais rápida de um passado definitivamente morto, a percepção global de qualquer coisa como desaparecida – uma rutura de equilíbrio. O arrancar do que ainda sobrou do vivido no calor da tradição, no mutismo do costume, na repetição do ancestral, sob o sentimento histórico profundo. [...] Fala-se tanto de memória porque ela não existe mais. (Nora, 1993, p. 7).

Nora (1990, p. 451) sublinha que a “memória coletiva é o que fica do passado na vivência dos grupos ou aquilo que os grupos fazem do passado”. Pode referir-se ao passado vivido pelos indivíduos, que conseguem lembrar, ou daquele que é parte integral da história do grupo e é reconstituído e contado ao longo das gerações. De acordo com Nora (1993), a noção de lugares de memória emerge nas sociedades contemporâneas como um recurso fundamental para evitar a perda de identidade de grupos sociais e a falta de rituais mnemónicos. Estes lugares, carregam uma memória duradoura, devidos à preservação dos seus elementos materiais. Esta particularidade é a razão implícita para a frequente criação desses lugares de memória.

Para o autor, os lugares de memórias são:

“lugares, com efeito nos três sentidos da palavra, material, simbólico e funcional, simultaneamente, somente em graus diversos. Mesmo um lugar de aparência puramente material, como um depósito de arquivos, só é lugar de memória se a imaginação o investe de uma aura simbólica. Mesmo um lugar puramente funcional, como um manual de aula, um testamento, uma associação de antigos combatentes, só entra na categoria se for objeto de um ritual. Mesmo um minuto de silêncio, que parece o exemplo extremo de uma significação simbólica, é ao mesmo tempo um recorte material de uma unidade temporal e serve, periodicamente para uma chamada concentrada da lembrança” (Nora, 1993, p.21).

O campo da história da memória é amplo e não se restringe apenas ao que foi registado em papel. O autor propôs o conceito funcional de “lugares de memória”, que definiu como: “*unité significative, d'ordre matériel ou idéal, dont la volonté des hommes ou le travail du temps a fait un élément symbolique d'une quelconque communauté*” (Nora, 1992, p. 1104). Sugere ter como ponto de partida os locais onde as sociedades confiam as suas memórias ou as relembram num esforço conjunto de recordações e reforço da sua identidade.

A abordagem que o autor faz sobre os lugares de memória destaca a importância da preservação e da revitalização da memória coletiva em sociedades contemporâneas que enfrentam a aceleração da história e a diluição de identidade. Tais lugares atuam como suportes tanto físicos quanto simbólicos permitindo a evocação de narrativas do passado, reafirmando a coesão social.

Ao reconhecer a memória como um elemento vital para a constituição da identidade dos grupos, o autor convida-nos a refletir sobre a necessidade de resgatar e celebrar o que é significativo para as comunidades, garantindo que suas histórias não sejam esquecidas, mas sim valorizadas e transmitidas às futuras gerações (Nora, 1992).

Para concluir este ponto, podemos salientar a memória, enquanto defensora das experiências passadas, representa o fio que tece a nossa identidade pessoal e social. Sem ela, perdemos a noção do que fomos e também do que nos tornámos. Ao recordarmos, revelamos a essência da nossa identidade, possibilitando uma conexão com o tempo que vai além do cronológico, abrangendo o que se viveu e reviveu. Relembrar é, por conseguinte, viver diferentes tempos sociais e históricos, desenrolando os acontecimentos que surgem a partir dos nós soltos. Nesta abordagem, Pereira (2014) sublinha que:

“A memória que faz guardar as lembranças vividas. Sem a memória, o sujeito não se assume na sua identidade, perde-se a identidade pessoal, social, psicológica, intelectual, religiosa e profissional. A memória nos lembra sobre quem fomos e quem nos tornamos. Sem a memória não se percebe a constituição de si. A memória permite ao sujeito se relacionar com o tempo, não apenas o cronológico, mas o que se vive e revive. Para recordar é preciso experienciar diferentes tempos sociais e históricos. O homem nasce, cresce e envelhece porque vive o tempo, e para reviver o tempo é preciso recordar-lo. Assim como um novelo de lã, a memória necessita ser desenrolada, os fatos vão surgindo a partir dos nós desatados”.
(Pereira, p. 64).

5.2 As Memórias como Recurso Pedagógico na construção da identidade

As memórias enquanto recurso pedagógico desempenham um papel fundamental e na construção da identidade dos alunos e no processo de aprendizagem, permitindo uma aproximação entre os alunos e o conhecimento. É através da reconstituição de experiências pessoais enriquecedoras que os alunos conseguem estabelecer uma conexão mais profunda e significativa com o conteúdo abordado durante as aulas. Esta relação mais íntima e envolvente com a aprendizagem, possibilita um processo educativo mais interessante e mais efetivo. Esta conexão permite que os alunos reflitam sobre as informações adquiridas e, conseqüentemente, interiorizem o conhecimento de uma forma mais autêntica.

A utilização de memórias como uma ferramenta pedagógica facilita a compreensão das transformações sociais, culturais e históricas, oferecendo aos alunos uma visão muito mais ampla e crítica da realidade que os envolve. Incluir a memória no contexto educativo pode contribuir de uma forma significativa para a formação de cidadãos mais conscientes, reflexivos e comprometidos com a preservação da sua própria identidade cultural e histórica, além de estarem atentos às dinâmicas sociais que estão em constante mudança.

Louro (2016) apresenta uma abordagem abrangente e inovadora sobre a memória, concebendo-a como um sistema dinâmico e interligado que envolve apropriação, referenciação e valorização. A autora destaca a memória como um elemento fundamental na construção da identidade individual e coletiva, explorando a sua relação com a experiência estética, a dimensão temporal e os símbolos culturais. Ao enfatizar esta articulação, amplia a compreensão do papel da memória nos processos de aprendizagem, revelando-a não apenas como um repositório do passado, mas como um mecanismo ativo na interpretação e ressignificação do presente.

Ao integrar a memória na experiência educativa, possibilita-se o desenvolvimento de uma consciência mais profunda sobre a herança cultural e o impacto das narrativas históricas na identidade contemporânea. Desta forma, a educação assume um papel mediador entre o passado e o presente, fomentando indivíduos mais conscientes, criativos e socialmente comprometidos, capazes de interpretar criticamente a realidade e contribuir ativamente para a preservação da identidade.

Segundo Barros (2013, p. 15):

“A questão da memória impõe-se por ser base da identidade, e é pela memória que se chega à história local. Além da memória das pessoas, escrita ou recuperada pela oralidade, existem “lugares da memória”, expressos por monumentos, praças, edifícios públicos ou privados, mas preservados como património histórico. Os vestígios do passado de todo e qualquer lugar, de pessoas e de coisas, de paisagens naturais ou construídas tornam-se objeto de estudo”.

Neste sentido, a memória assume um papel de mediadora do conhecimento permitindo que os indivíduos analisem a sua própria trajetória e compreendam a sua identidade. Trata-se de um elemento fundamental nesse processo, pois possibilita a recuperação de experiências, informações e aprendizagens acumuladas ao longo do tempo, as quais são determinantes para a construção da identidade pessoal.

A memória permite que os indivíduos se descubram a si mesmos e ao mundo que os rodeia, revelando a importância da experiência para a formação social, cultural e intelectual. Desta forma, surge uma questão pertinente: como podemos trabalhar a memória em sala de aula?

Trabalharmos as memórias em sala de aula pode ser uma estratégia importante para estimular o autoconhecimento dos alunos, fortalecer a sua identidade e promover a ligação entre o passado, o presente e o futuro. De acordo com Halbwachs (2006), a memória é socialmente construída, sendo influenciada pelo ambiente e pelas relações interpessoais. Esta, também pode ser abordada de uma forma colaborativa, especialmente em projetos de grupo.

Ao trabalhar em equipa, os alunos têm a oportunidade de comparar e contrastar as suas experiências pessoais, refletindo sobre as diferenças ou até semelhanças nas memórias de cada um. Projetos colaborativos podem incluir a criação de uma linha do tempo histórica, o desenvolvimento de uma apresentação sobre um tema relevante para a comunidade ou a organização de uma exposição sobre a história de um grupo. Estas atividades ajudam os alunos a perceber que a memória não é estática, mas sim um processo dinâmico que é continuamente moldado pela troca de experiências entre indivíduos.

Ao criarmos espaços para os alunos partilharem histórias pessoais, enquanto professores, estamos a promover a reflexão crítica sobre o passado e a construção de identidades. Ao resgatar essas memórias, os alunos têm a oportunidade de visitar as suas vivências, estabelecer relações entre diferentes momentos da sua história e, assim, aprofundar a perceção que têm de si mesmos. Este exercício de reflexão contínua torna a memória um fator

indispensável na consolidação do autoconhecimento e da autoconsciência, reforçando a compreensão do seu percurso e da sua inserção no mundo.

O estudo do património local e cultural, seja ele material ou imaterial, é outro caminho significativo para trabalhar a memória em sala de aula. Bosi (2003) afirma que o acesso ao património cultural não só preserva a memória histórica, mas também fortalece a identidade cultural. Ao explorar as tradições, os costumes e os marcos históricos de uma determinada comunidade, os alunos podem compreender melhor o contexto que os molda como indivíduos e membros de um grupo.

Este processo de exploração pode também incluir visitas a museus, análise de documentos históricos, ou mesmo conversas com membros mais velhos da comunidade, que guardam memórias vivas sobre o passado. Essas experiências tornam o ensino mais significativo, pois conectam os alunos com as suas raízes culturais e com a história da sua comunidade.

Estimular os alunos a escreverem sobre as suas próprias experiências é uma maneira de trabalharem diretamente a sua memória pessoal. Segundo Dewey (1998), a experiência é fundamental no processo de aprendizagem, e a escrita das próprias vivências permite que os alunos se conectem com o seu passado, reforçando o seu autoconhecimento e a sua capacidade de reflexão. Ao escreverem diários, cartas ou relatos autobiográficos, os alunos têm a oportunidade de explorar e refletir sobre a evolução da sua identidade ao longo do tempo, promovendo uma compreensão mais clara sobre si mesmos e sobre as influências que moldaram as suas escolhas e comportamentos.

O uso de fontes históricas, como documentos, fotografias e outros materiais, é uma maneira eficaz de trabalhar a memória em sala de aula. De acordo com Koselleck (2004), a história e a memória estão intrinsecamente ligadas, sendo que as interpretações do passado são constantemente revisitadas e reinterpretadas à luz das novas perspectivas e contextos. Os alunos podem ser desafiados a analisar essas fontes, questionando as diferentes narrativas e refletindo sobre como as memórias históricas são construídas e transmitidas. Este exercício não só promove o pensamento crítico, mas também ajuda os alunos a compreenderem melhor o papel da memória na formação das identidades individuais e coletivas.

Trabalhar a memória em sala de aula é uma prática pedagógica que vai além da simples recuperação de informações passadas. A memória, quando abordada de forma reflexiva e crítica, permite aos alunos construir e reforçar a sua identidade pessoal e coletiva,

desenvolvendo uma compreensão mais profunda sobre o mundo que os cerca. Por meio de abordagens como a narração de histórias, o estudo do património local e a análise de fontes históricas, os professores podem promover uma aprendizagem mais significativa e contextualizada, que favorece a formação de indivíduos conscientes e comprometidos com a sua própria história e com a história dos outros.

Capítulo 6 - Educação artística

6.1 A importância do ensino das artes visuais

As artes visuais desempenham um papel fundamental no desenvolvimento humano, estimulando a criatividade, a expressão pessoal e a estética. O ensino das artes visuais em Portugal e em todo mundo é de extrema importância, pois contribui para uma formação integral dos indivíduos, promove a compreensão cultural e desempenha um papel importante na educação. Uma das principais razões para a importância do ensino das artes visuais é a sua capacidade de estimular a criatividade e o pensamento crítico. Segundo Gardner (1993), as artes visuais permitem o desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais essenciais para a resolução de problemas e a inovação.

Ao explorar diferentes materiais, técnicas e conceitos artísticos, os alunos são incentivados a experimentar, arriscar e encontrar soluções originais para os desafios criativos. Essas competências são transferíveis para diversas áreas da vida e do trabalho, de um modo interdisciplinar.

Além disso, o ensino das artes visuais promove a expressão pessoal e a emoção dos alunos. Eisner (2002, p. 7) enfatiza que “as artes visuais oferecem um meio de comunicação não verbal, permitindo que os indivíduos expressem as suas emoções, ideias e experiências de forma única e pessoal. Ao criar obras de arte, os alunos têm a oportunidade de se conectar com sua própria identidade e narrativa, fortalecendo a sua autoconfiança e autoconhecimento.”

O mesmo autor argumenta que as artes estão intimamente associadas ao desenvolvimento das nossas aptidões sensoriais. Estas aptidões propiciam formas únicas de ver e compreender, constituindo formas complexas de cognição. As ligações entre o observar e as

emoções conferem significado, criando uma experiência única. Nas palavras de Read (1982), a educação do olhar e dos sentidos, torna-se é uma tarefa crucial na formação do pensamento estrutural. Nas palavras de Eisner: "Ver é uma conquista, não uma tarefa fraca" (Eisner, 2002, p. 11).

Outro ponto relevante é que o ensino das artes visuais promove a compreensão e a valorização da diversidade cultural. Freire (1987, p. 99) destaca que “a arte é uma forma poderosa de expressar e partilhar perspetivas culturais diversas. Ao estudar obras de arte de diferentes épocas, culturas e contextos, os alunos são expostos a diferentes visões do mundo, ampliando a sua compreensão e respeito pelas diferentes formas de expressão artística. Isso contribui para uma formação mais humanista e multicultural”.

Dewey (1934, p. 42) argumenta que “a arte desempenha um papel fundamental na experiência estética, despertando emoções, sensações e pensamentos. Ao estudar e analisar obras de arte, os alunos aprendem a apreciar a beleza, a complexidade e a diversidade das formas visuais, explorando sua sensibilidade estética. Essa estética pode ser aplicada para outras áreas da vida, enriquecendo a experiência humana como um todo”.

No contexto específico de Portugal, o ensino das artes visuais tem um papel crucial na preservação e valorização do património artístico e cultural do país. As artes estimulam assim a criatividade e o pensamento crítico, promovem a expressão pessoal e a autoestima e contribuem para a compreensão cultural e a valorização da diversidade.

6.2 A educação artística como meio de promoção do património

Nas palavras de Clark (2017, p. 9), “Cuidar do património não é apenas restauro e conservação. Cuidar de lugares e coisas também envolve uma ampla gama de outras atividades, desde encontrar maneiras criativas de envolver as pessoas, até projetar novos desenvolvimentos sensíveis.”

A educação artística constitui um meio privilegiado para a promoção e valorização do património cultural, desempenhando um papel essencial na formação de indivíduos criativos, críticos e conscientes da sua identidade cultural. Fundamentada em teorias pedagógicas e no reconhecimento das artes como componente essencial da experiência humana, a educação

artística proporciona um espaço único para o diálogo entre a criação contemporânea e as heranças culturais.

A Lei de Bases do Sistema Educativo integra a educação artística como parte obrigatória do programa educacional do ensino básico português, reconhecendo-a como essencial para cumprir os objetivos educativos determinados pelas orientações governativas. Estas orientações são apresentadas pela UNESCO (2006), mais especificamente no Roteiro para a educação artística – Desenvolver as capacidades criativas para o século XXI:

“(…) A consciência e o conhecimento das práticas culturais e das formas de arte fortalecem as identidades e valores pessoais e coletivos, e contribuem para salvaguardar e promover a diversidade cultural. A Educação Artística reforça a consciência cultural e promove as práticas culturais, constituindo o meio pelo qual o conhecimento e a apreciação da arte e da cultura são transmitidos de geração em geração.” (Unesco, 2006 p.8)

As disciplinas de Expressão Plástica e Educação Visual, incluídas no currículo do ensino básico, oferecem métodos de exploração da comunicação e do universo visual. Este processo desenvolve-se através de experiências de aprendizagem que se centram na compreensão dos elementos visuais como meios de expressão, de organização do pensamento, apreciação estética e desenvolvimento de uma visão cultural mais abrangente de mundos, sejam eles reais ou imaginários. Estas ligações são expressas por meio da experimentação com variados meios e formas expressivas, integrando competências sensoriais, cognitivas e motoras.

A Educação Artística como meio de promoção do património procura estimular nos alunos um envolvimento dinâmico e ativo no processo de aprendizagem sobre a herança cultural nacional. Esta abordagem inclui a apropriação e o reconhecimento do património e também a sua valorização, equipando os jovens com ferramentas que lhes permitam usufruir integralmente destes bens. As artes visuais desempenham um papel central na promoção do acesso e compreensão do património artístico e cultural, proporcionando espaços para a construção de conhecimento através da interação com a obra de arte.

Nas palavras de Vygotsky (1998, p. 16), a arte permite uma abertura para a expressão de sentimentos e para compreensão do mundo.

Segundo Read (1982), a arte não é só o que se vê nas galerias de arte ou em museus, é sim, o resultado das ações corporais para agradar os nossos sentidos e revelar diferentes formas ou configurações. Podemos então considerar que estas configurações podem ser exemplos de

variadas manifestações visuais e expressões culturais, que podem ser compreendidas e exploradas de uma forma aprofundada e contextualizada através das artes visuais. O autor refere ainda que o homem, sem a arte, “perde o seu equilíbrio e cai no caos espiritual e social”. (Read, 1982, p. 27).

Dewey (1934) sustenta que a atividade pedagógica ligada à aprendizagem do património cultural de um país requer um conhecimento direto e experiencial dos elementos patrimoniais. Estes componentes devem ser vistos como a chave fundamental para a compreensão profunda dessa herança, independentemente das teorizações que possam ser abordadas em sala de aula ou em contextos externos.

A interação direta com o património proporciona aos alunos não apenas uma apreensão teórica, mas uma vivência significativa e enriquecedora. Segundo o autor, a Arte é o meio por excelência para concretizar esta aprendizagem, uma vez que oferece às crianças a possibilidade de expressarem o seu mundo interior de forma livre e autêntica, transformando a experiência artística numa ponte entre o indivíduo e o património cultural. Podemos entender a prática artística como uma das formas mais genuínas e eficazes de aprendizagem. Recriar o património através da expressão plástica vai muito além da simples reprodução; é uma experiência que reflete a vivência pessoal do aluno, envolvendo-o de forma ativa e direta.

O uso do património cultural no contexto educacional constitui um instrumento valioso para a formação integral do aluno. Como referem Horta, Grunberg e Monteiro (1999), o património não fomenta apenas a aquisição de conceitos e competências essenciais, mas também estimula a memória e desperta o interesse pelo estudo, transformando o processo de aprendizagem numa experiência envolvente e significativa. Ao integrar o património cultural nas práticas pedagógicas, o aluno é convidado a estabelecer um diálogo com o passado, desenvolvendo uma consciência histórica que ultrapassa a mera acumulação de conhecimentos factuais. Esta abordagem proporciona a oportunidade de compreender o presente como parte de um percurso civilizacional contínuo, promovendo uma visão mais ampla e contextualizada do mundo.

A interação direta com o Património, aliada à experiência pessoal que o acompanha, constitui um meio fundamental para que os alunos construam e compreendam explicações lógicas sobre Património a ser observado (Bondía, 2000; Dewey, 2007).

A capacidade de observação, o aperfeiçoamento da análise crítica, a capacidade de estabelecer comparações, a formulação de hipóteses e o raciocínio dedutivo são competências essenciais e transversais a todas as áreas do conhecimento.

6.3 A educação artística na construção da identidade cultural e da memória

Neste ponto serão abordados alguns artistas, exposições e documentário, de modo a interpretar como a relação entre a identidade e a memória tem vindo a ser trabalhada na Educação artística.

Ao atribuímos significado aos nossos objetos, entendemos que com as coisas que utilizamos e que estabelecemos uma relação transmitem informações sobre a nossa identidade. A nossa autoimagem é, portanto, moldada pelos objetos que guardamos, pois estes refletem as relações que construímos e funcionam como registos de experiências passadas. Cada objeto que valorizamos esconde momentos significativos da nossa história e contribui para a narrativa da nossa identidade. Ao relembrar e partilhar a história por trás de cada um desses objetos, somos levados a explorar como essas memórias influenciam não só a forma como nos vemos, mas também a maneira como nos relacionamos com o mundo. Assim, os objetos tornam-se não apenas testemunhas do nosso passado, mas também ferramentas que nos permitem compreender e reinterpretar.

Segundo Weiner (1987, p. 159) “(...) nós usamos objetos para fazer declarações sobre nossa identidade, nossos objetivos, e mesmo nossas fantasias. (...) e não apenas nos fazem retroceder no tempo como também se tornam os tijolos que ligam o passado ao futuro”.

A intersecção entre objetos e identidade tem sido um campo fértil para a exploração artística, revelando como as coisas que utilizamos e com as quais convivemos no dia a dia moldam a nossa experiência humana. Desde a nossa infância, estabelecemos conexões com os objetos que nos rodeiam, estes, transportam consigo histórias, emoções e significados que nos ligam ao nosso passado e ao nosso futuro. Cada objeto que nos acompanha carrega consigo fragmentos da nossa identidade, refletindo os laços que estabelecemos ao longo da vida.

Segundo Fein e Danitz (2008), no documentário *Objects and Memory*, a interligação entre identidade, objetos e memória é especialmente explorada no contexto da tragédia do 11

de setembro de 2001. O documentário, através de entrevistas realizadas a pessoas afetadas por este desastre, revela como objetos pessoais ou históricos que foram recuperados do Ground Zero, como cartões de identificação, capacetes de bombeiros, bola de basebol e chaves, adquiriram novos significados após o acontecimento. Estes objetos, comuns no nosso quotidiano, tornam-se símbolos de identidades e vidas. Quando devolvidos às famílias das vítimas, esses objetos ajudam a restabelecer conexões emocionais, permitindo que as pessoas renovem laços com os seus familiares e processem as suas perdas. Não podemos deixar de referir que objetos pessoais depositados no local e respetivas mensagens, servem como tributos à memória das vítimas.

É ainda abordada a questão de como é que objetos comuns se transformam em algo tão importante. E qual a razão pela qual as pessoas relacionam pensamentos e sentimentos com símbolos palpáveis? Especialistas entendem esta visão como uma necessidade humana em encontrar uma continuidade em face da adversidade. Estas visões auxiliam na forma como a memória é construída e mantida através de objetos. Ao destacar uma simbologia física relevante, referindo-se aos objetos que "falam", "alcançam" e "curam", o documentário revela como estes se transformam em portadores de significados que transcendem o seu valor material. Entendemos que, a partir de *Objects and Memory*, sem os objetos, as histórias perderiam a sua carga emocional; por outro lado, sem as histórias, os objetos não teriam significado ou relevância.



Figura 22 - Imagem de um objeto (capacete)



Figura 21 - Imagem de um objeto depositado no local em memória às vítimas

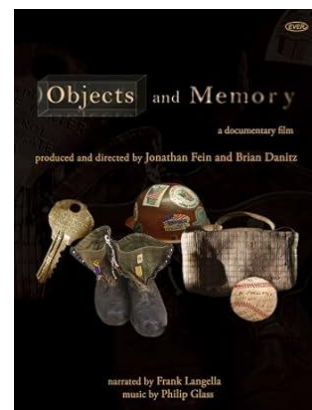


Figura 20 - Capa do DVD do documentário



Figura 23- Bandeira dos Estados Unidos da América, encontrada no local

Neste enquadramento podemos também posicionar a obra do fotógrafo português Daniel Blaufuks, (1963) que explora a temática da deslocação humana através da memória, destacando a intersecção entre memórias pessoais e coletivas.

A obra "Sob Céus Estranhos" (2002), em formato de livro e filme, é um exemplo significativo, onde Blaufuks narra a biografia dos seus avós e as histórias de exílio, utilizando vídeos, fotografias e documentos, do "repositório de memórias" do seu avô. Ao abordar as memórias relacionadas com a Segunda Guerra Mundial, o artista evidencia como experiências individuais se entrelaçam com narrativas históricas mais amplas.

Na exposição "Toda a Memória do Mundo, Parte Um" (2014), apresentada no Museu Nacional de Arte Contemporânea do Chiado, Blaufuks prossegue a sua investigação sobre a construção da memória, movendo-se entre a biografia e a ficção. "Toda a memória do mundo, parte um" é o título da exposição de Daniel Blaufuks que resulta de uma ida ao campo de concentração nazi de Teresín, na República Checa. O trabalho do fotógrafo está desde sempre ligado ao Holocausto, onde estas imagens funcionam como mapas sobre a memória.

O artista sublinha a distinção entre um arquivo, que é circunstancial e global, e um álbum, que é mais pessoal e afetivo, embora também coletivo. Na sua obra, "Álbum" (2008), onde reúne um conjunto de fragmentos de diferentes viagens, (bilhetes, talões, cartas, livros, fotografias, postais, entre outros), Blaufuks cria um diário de viagem visual que documenta experiências singulares.



Figura 24 - Daniel Blaufuks "Sob Céus Estranhos" (still), 2002, filme (cor e som), 57 min.

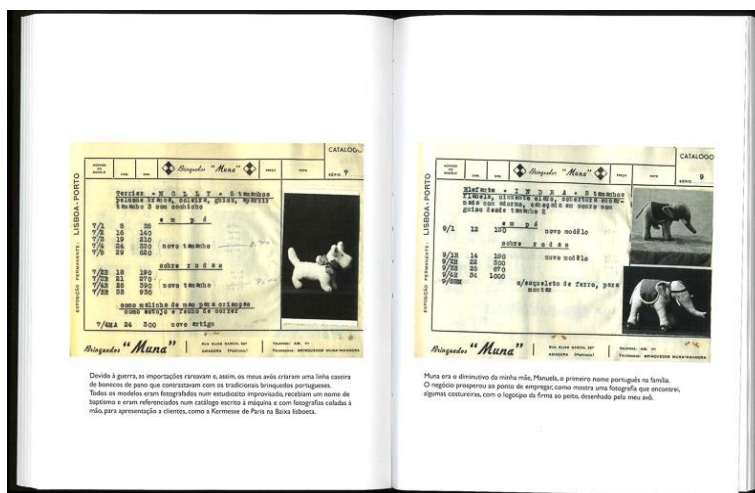


Figura 25- Daniel Blaufuks Sob Céus Estranhos" (still), 2002, livro (cor e som), 57 min.

Elizabeth Wood (2009) na sua obra *The Matter and Meaning of Childhood through Objects*, menciona que os objetos da nossa infância evocam um profundo sentido de identidade. Estes “artefactos” como a autora os designa, têm a capacidade de materializar as experiências espaciais, temporais e padronizadas da infância, e revelam de que forma os objetos podem atuar como uma “tecnologia de memória” (Wood, 2009, pp.121). Janet Hoskins (1998), professora de antropologia, nomeia-os “objetos biográficos”, os quais partilham a nossa vida e espelham o nosso crescimento.

Segundo Marcel Duchamp, (1952), *"Tudo o que fiz de importante caberia numa mala pequena."*

Neste enquadramento, não poderíamos deixar de referir a obra *“La Boîte-en-valis”* e, de Marcel Duchamp⁷, (1936-1941), que estabelece a relação entre arte, objeto e o próprio processo criativo. Ao reunir peças num objeto portátil e acessível, este, reveste-se de significado. Esta abordagem desafia o conceito tradicional de obra de arte como um objeto único e monumental, e ao mesmo tempo, lembra-nos da fragilidade e das múltiplas interpretações que os objetos podem suscitar ao longo do tempo.

⁷ Marcel Duchamp, (1887-1968) pintor e escultor francês. Ícone das vanguardas artísticas europeias do início do século XX.

A obra de Duchamp surge como um poderoso símbolo da memória, reunindo nos seus objetos, recordações, experiências e narrativas pessoais.

No âmbito da educação artística, *"La Boîte-en-valise"* oferece-nos uma abordagem rica para discutir a conexão entre objetos e identidade. A obra incentiva os alunos a refletirem sobre como os objetos que escolhemos guardar, sejam eles pessoais ou artísticos, contribuem para a construção das nossas memórias e da nossa identidade.



Figura 26- "La Boîte-en-valise", Marcel Duchamp, (1936 - 1941)

A obra de Sônia Gomes, *"Mãos de ouro: a tecelagem da memória"* (2015), é profundamente enraizada nas tradições afro-brasileiras e africanas, ecoando festividades populares como a folia de reis e rituais de matriz africana, onde o tecido não é apenas material, mas veículo de significado cultural.

Neste trabalho, recria um livro de artes femininas que reflete sobre a tradição do artesanato destinado às mulheres, subvertendo o seu propósito original de ensinar boas práticas domésticas. A artista agrega materiais diversos como grafite e rendas para criar peças que desafiam os estereótipos de género e questionam a função padronizada desses manuais. Além de explorar a memória dos materiais têxteis, Sônia Gomes confronta preconceitos sociais e

raciais, evidenciando a resistência brasileira em reconhecer e valorizar a arte produzida por mulheres negras.

Na sua obra, *"Memória"* (2004, 2006), utiliza tecidos carregados de histórias pessoais, propondo uma continuidade simbólica dos objetos no mundo social, agora como arte. Estas peças revelam vestígios de vidas passadas e encarnam o desejo de perpetuar memórias através de novas formas. Ao lado de artistas como Janaína Barros, que aborda temas de género e classe, Gomes contribui para o debate sobre a representação e a identidade na arte brasileira, integrando tradições culturais e questões sociais contemporâneas.



Figura 27- Sónia Gomes - *"Memória"* - Costura, amarrações, tecidos, rendas e fragmentos diversos 2004



Figura 28- Sônia Gomes - Sem Título 72 x 56 cm costura, amarrações, tecidos, rendas variadas sobre tela 2004/12



Figura 29- Sônia Gomes - "Memória" - Costura, amarrações, tecidos e rendas diversas sobre arame 2006

Figura 30- Sônia Gomes - Sem Título - Costura, amarrações, tecidos e rendas diversas sobre arame, 2012

Para Lichtwark (1907), citado em Benjamin (2006, p. 103-104), “não existe no nosso tempo nenhuma obra de arte que tenha sido tão atentamente observada como a fotografia de nós próprios, dos parentes e amigos mais próximos, da mulher amada”.

Na obra “*Portugal, País de Contrastes*”, de Artur Pastor (1922-1999), vemos uma série de fotografias sobre um olhar atento à vida quotidiana e tradições de Portugal. As suas imagens são portais para um passado cultural, onde cada detalhe revela histórias cheias de memória. Estas, retratam cenas de festas populares, rituais locais e atividades comunitárias, evidenciando a importância das ligações sociais e o papel das tradições no fortalecimento da identidade cultural.

Ao longo do seu trabalho, Pastor conseguiu criar um arquivo precioso que documenta não só pessoas e lugares, mas também sentimentos e memórias coletivas que fazem parte da vivência de uma nação. Um aspeto notável da sua obra é a forma como ele faz a ponte entre o passado e o presente. Através da sua lente, captura a transitoriedade do tempo, revelando como as tradições, embora muitas vezes ameaçadas pela modernidade, permanecem vivas na memória coletiva. As suas fotografias convidam-nos a refletir sobre a evolução das práticas culturais e sobre o que significa ser português num mundo em constante mudança.

As suas imagens retratam a interação entre o homem e a terra, capturando a essência dos lugares que retrata. As tradições ligadas à agricultura, ao mar e ao trabalho artesanal são constantemente evidenciadas, revelam como a identidade portuguesa está intrinsecamente ligada a esses elementos naturais e culturais. Ao olharmos para o trabalho de Pastor, somos lembrados da importância de valorizar as nossas raízes e de reconhecer o papel fundamental que as memórias e tradições desempenham na formação da identidade de um povo.

“A lembrança é a sobrevivência do passado. O passado, conservando-se no espírito de cada ser humano, aflora à consciência na forma de imagens-lembrança” (Bosi, 1983, p.15).



Figura 31- Artur Pastor - Série "Mundo Rural", Alentejo. Décadas de 40/ 60

A magnífica obra de Ana Hatherly, marcada pela sua interseção entre a literatura e as artes visuais, remete-nos imediatamente para uma reflexão profunda sobre as diferentes narrativas que moldam a nossa compreensão da história e da memória. A sua prática artística destaca-se pela experimentação e pela inovação, revelando como a linguagem pode ser transformada em elemento visual e vice-versa.

As suas narrativas visuais criam ambientes que nos levam ao encontro da reflexão e interação, estabelecendo um forte vínculo entre a arte e o público. Esta interatividade serve para reforçar a conexão emocional, e também para sublinhar a importância da presença do espectador na narrativa.

A obra de Ana Hatherly é um convite à introspeção e à redescoberta. Através da sua exploração entre a literatura e as artes visuais, ela, documenta histórias, memórias, mas também promove um espaço onde as diferentes vozes podem ser ouvidas.

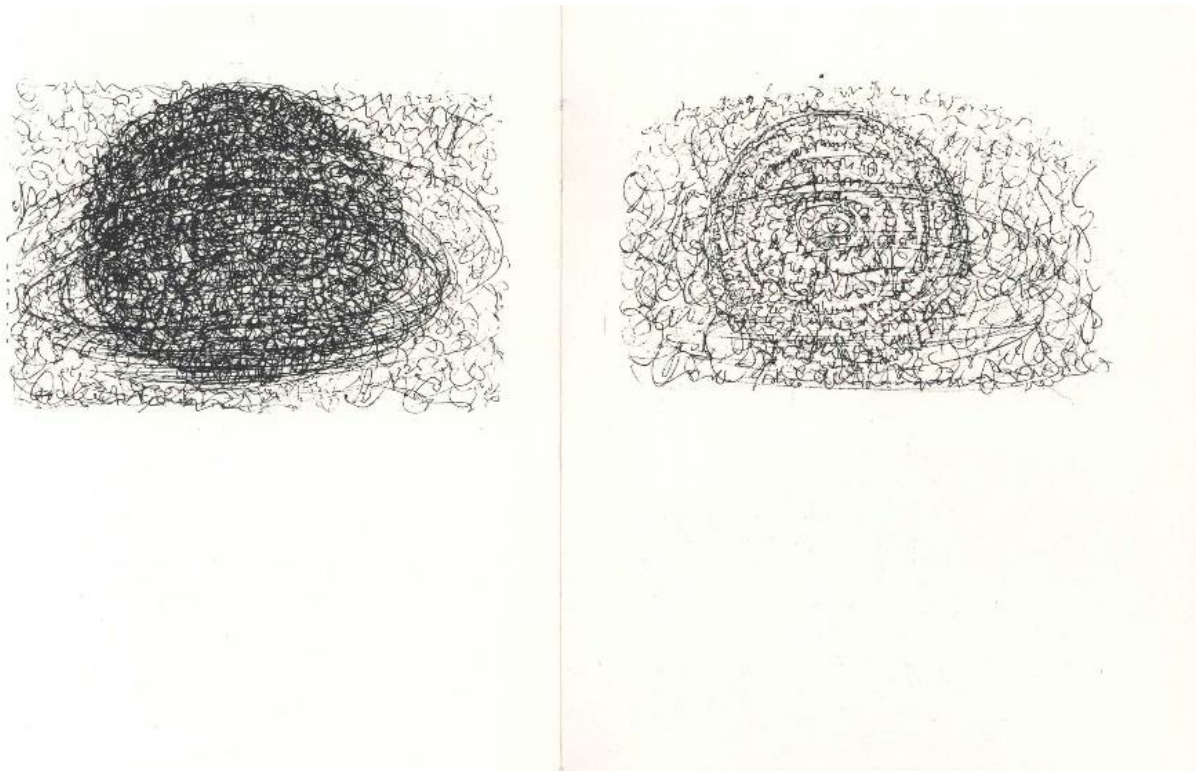


Figura 32 - Ana Hatherly "Mapas da imaginação e da memória" 1973

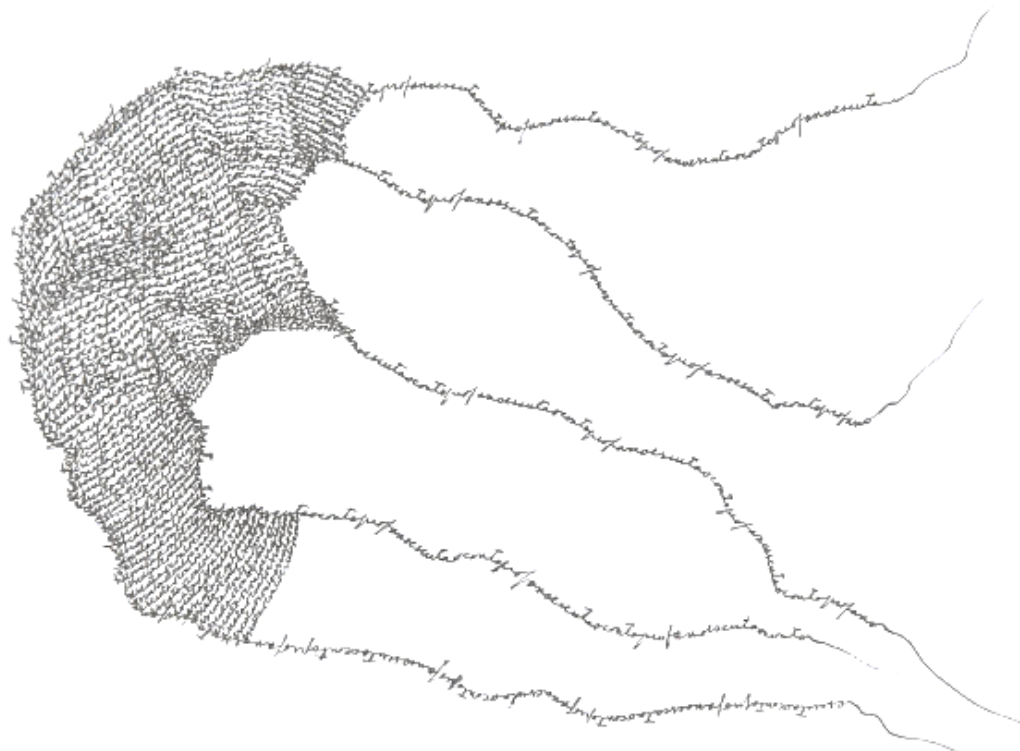


Figura 33 - Ana Hatherly, "Escuta o conto profano", 1998

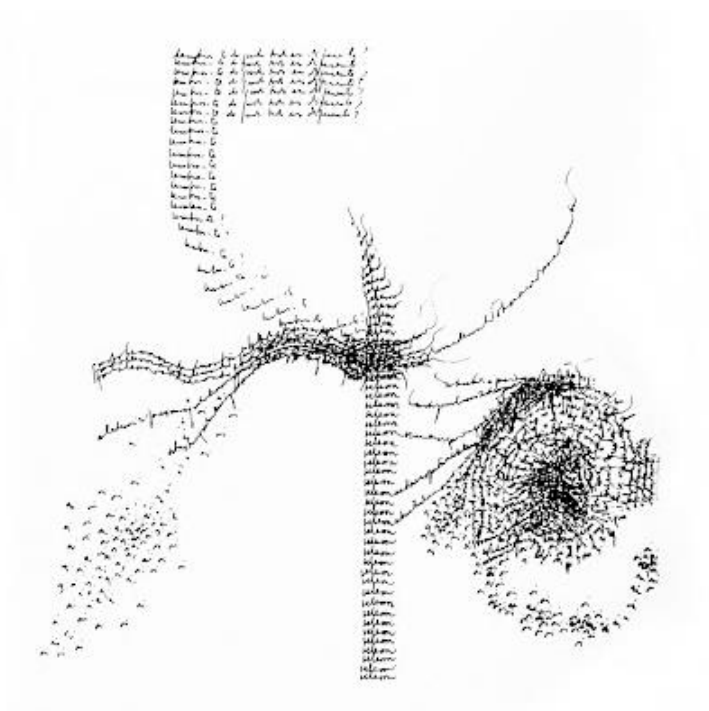


Figura 34 - Ana Hatherly, "Lembras-te quando era tudo diferente", 1975

Para concluirmos este ponto, não poderíamos deixar de abordar a obra *"A Persistência da Memória"* (1931), uma icónica pintura surrealista de Salvador Dalí que estabelece uma profunda reflexão sobre a natureza da memória e a sua relação com o tempo. A temporalidade, tal como explorada por Dalí, desafia a perceção convencional do tempo, revelando que a memória não é uma simples recordação linear, mas sim um fenómeno dinâmico, moldado pelas emoções e experiências. Esta perspetiva é fundamental na educação artística, onde a criação e a apreciação da arte permitam que os indivíduos acedam a dimensões do seu inconsciente, promovendo um entendimento mais profundo de si mesmos e da sua cultura.

Nesta linha de pensamento, a arte não documenta apenas momentos históricos, mas também oferece uma linguagem que transcende o tempo e o espaço. Através da educação artística, os alunos são incentivados a explorar a sua identidade cultural, considerando que as suas memórias pessoais se entrelacem com narrativas mais amplas. Entendemos assim que, a distorção do tempo e a subversão das formas convencionais na obra de Dalí, sugerem que a forma como recordamos é desafiada constantemente pelas nossas vivências e pelo contexto cultural. Esta perceção torna-se vital na formação de indivíduos conscientes da sua herança cultural e das complexidades da sua memória.



Figura 35 - Salvador Dalí - *"A Persistência da Memória"*, 1931

É neste cruzamento entre o mundo material e a narrativa individual que estas obras e iniciativas oferecem uma janela para compreendermos melhor o diálogo contínuo entre identidade, memória e arte.

PARTE III - PARTE EMPÍRICA

Capítulo 7 - Objetivos e Metodologia

7.1 Objetivos da Investigação e Problemática

Como refere Quivy (2005, p. 34), “uma boa pergunta de partida deve poder ser tratada. Isto significa que se deve poder trabalhar eficazmente a partir dela e, em particular, deve ser possível fornecer elementos para lhe responder”.

Segundo Quivy e Van Campenhoudt, (2003), a questão de partida deverá ser clara, precisa, realista e concisa, adequada para a compreensão e não para a apreciação, permitindo equacionar várias respostas a quem a lê.

Do trabalho de investigação intitulado *Mnemosyne: um contributo para a construção da identidade, através do ensino das artes visuais*, surge a seguinte questão de partida de investigação:

De que forma as memórias individuais e coletivas influenciam o processo de construção de identidade dos alunos?

A partir desta questão, surgiram as questões de investigação operativas que nos permitiram aprofundar o tema:

- De que forma as Artes Visuais podem contribuir para a formação da identidade dos alunos, permitindo-lhes explorar e expressar as suas experiências pessoais e culturais?
- Que práticas pedagógicas podem ser implementadas para promover um currículo narrativo nas artes visuais, que valorizem as histórias e as memórias dos alunos?
- Quais são as implicações da relação entre memória e identidade para o processo educativo?

Neste contexto, a problemática em questão centra-se na identificação de processos pedagógicos que promovam a importância das memórias individuais e coletivas na construção da identidade, utilizando a prática artística como veículo de expressão e reflexão na disciplina de Educação Visual e Oficina de Artes. Esta investigação não se limita apenas a compreender a influência das memórias na identidade dos alunos, procura, igualmente, contribuir para o desenvolvimento de abordagens pedagógicas que reconheçam e concretizem esta interligação. Deste modo, desejamos promover um ensino das artes visuais que se conecte com as experiências vividas pelos alunos, ajudando-os a construir uma identidade mais consciente e

integrada. Através desta análise, espera-se, ainda, que o estudo possa oferecer novos caminhos para a prática educativa, integrando dimensões emocionais e identitárias essenciais no processo de ensino-aprendizagem nas artes.

Esta abordagem é fundamental para enfrentar os desafios contemporâneos que o sistema educativo enfrenta. É imperativo que as instituições de ensino não preparem apenas os alunos com conhecimentos técnicos e profissionais, mas que também os preparem para se tornarem cidadãos aptos a assumir uma postura crítica e reflexiva. Partimos, para esta investigação, de um contexto de trabalho que podemos caracterizar da seguinte forma:

- A desconexão e o desconhecimento dos jovens com as suas raízes culturais e a desvalorização das tradições da sua região e comunidade;
- A falta de interesse e motivação por parte dos alunos para as artes visuais;
- Questões relacionadas com autonomia, criatividade e com o pensamento crítico, constatado através de observação direta.

Para a realização desta investigação foram, desta forma, definidos os seguintes objetivos:

Objetivo Geral:

- Compreender as relações entre memórias e construção identitária dos alunos.

Objetivos Específicos:

- Analisar os contributos das artes visuais na construção da identidade;
- Identificar processos pedagógicos que promovam currículo narrativo;

Estes objetivos são apresentados na tabela 1, que inclui, igualmente, as perguntas de investigação e os instrumentos utilizados, bem como os domínios e as categorias definidas para a análise de conteúdo.

<p>Pergunta de Investigação</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● De que forma as memórias individuais e coletivas influenciam o processo de construção de identidade dos alunos?
<p>Objetivo Geral</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Compreender as relações entre memórias e construção identitária dos alunos.
<p>Objetivos Específicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Analisar os contributos das artes visuais na construção da identidade; ● Identificar processos pedagógicos que promovam currículo narrativo.
<p>Métodos e Técnicas</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Análise Documental; ● Observação direta e participante; ● observação indireta; ● Inquérito por questionário; ● Entrevista.
<p>Dimensões de análise</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Narração; ● Conceção; ● Processos; ● Produtos.
<p>Categorias de análise</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Currículo narrativo; ● Património; ● Identidade cultural; ● Memória coletiva; ● Educação artística.

Tabela 1 -Resumo do trabalho desenvolvido

7.2 Metodologia de Investigação-Ação

Como refere Arends (2008, p. 526), “a investigação-ação é um excelente guia para orientar as práticas educativas, com o objetivo de melhorar o ensino e os ambientes de aprendizagem na sala de aula”.

A Investigação-Ação é uma metodologia que integra reflexão e prática, promovendo uma transformação constante dos contextos em que é aplicada. É uma metodologia de duplo objetivo, o de investigação (que permite aumentar a compreensão enquanto investigador) e o de ação (de forma a alcançar a mudança numa num programa, comunidade ou organização), tendo como objetivo obter resultados nas duas vertentes.

Diferencia-se de outras abordagens por ser participativa e cíclica, envolvendo os sujeitos do estudo não apenas como observadores, mas como agentes ativos no processo de construção do conhecimento. Através desta metodologia, procura-se compreender melhor uma determinada realidade, identificar desafios e implementar estratégias para a sua melhoria, num ciclo contínuo de planeamento, ação, observação e reflexão.

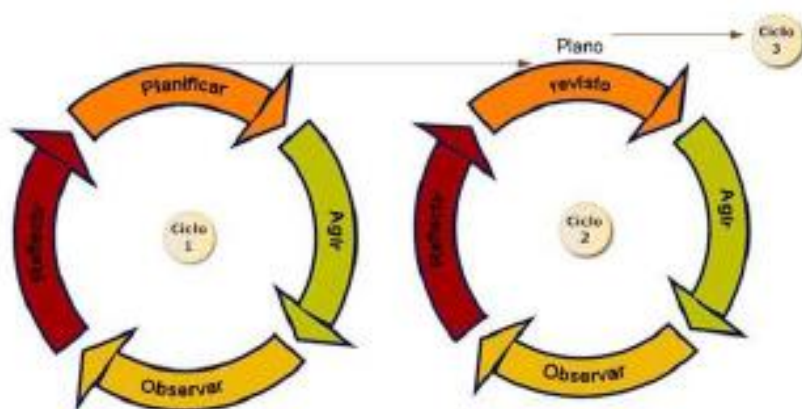


Figura 36 - Espiral de ciclos da investigação-ação.

No contexto educativo, a Investigação-Ação assume um papel central na inovação pedagógica e no desenvolvimento de práticas mais significativas. Ao estimular a reflexão crítica, tanto de alunos como de professores, promove a adaptação do ensino às necessidades

reais dos envolvidos, valorizando a experiência e o conhecimento prévio pessoal, favorecendo a aprendizagem experiencial, e tornando o processo educativo mais dinâmico e interativo.

Freire (2002 p.17), refere que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ou de ontem que se pode melhorar a próxima”.

Ao declarar que ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, o autor considera que a prática de ensinar criticamente, que engloba o pensar correto, engloba também um diálogo entre o fazer e o pensar sobre o fazer. Desta forma, a prática deve originar a crítica, e a crítica deve ser capaz de modificar a prática. "Ensinar é, sobretudo, tornar possível aos educandos que, epistemologicamente curiosos, vão se apropriando da significação profunda do objeto somente como, apreendendo-o, podem aprendê-lo" (Freire, 2001, p. 36).

As origens da I-A integram as ideias iniciais de John Dewey, que enfatizou a importância da experiência e da reflexão crítica no processo educativo. Segundo Dewey (1976), é no ato de refletir que reside o reconhecimento de problemas e, por conseguinte, surge o “pensamento reflexivo”. O autor defendia que o conhecimento é construído através da experiência e que a reflexão crítica sobre essa experiência é crucial para a aprendizagem significativa. Tal como referem Latorre (2005) e Coutinho et al. (2009), a preconização do “pensamento reflexivo” associou-se à “prática reflexiva”, defendida por Schon (1983).

No entanto, Lewin, (1946), conhecido como o "pai da investigação-ação”, sistematizou a I-A como método, estabelecendo um modelo estruturado que se tornaria a base para esta abordagem. O autor reconheceu a necessidade de uma metodologia que não investigasse apenas as práticas, mas também que facilitasse mudanças através de ciclos de ação e reflexão. Isso resultou no desenvolvimento do conceito de "ciclos de ação reflexiva", que envolve três fases principais: planificação, ação e avaliação da ação.

Na sua obra, Lewin (1997) expõe os princípios básicos da investigação-ação, no que respeita ao seu carácter participativo, a promoção da democraticidade e, por consequência, a sua participação na mudança social e nas ciências sociais. O autor descreve as suas principais características, nomeadamente a análise, seguida da recolha de dados e definição do problema, a elaboração de planos de ação e a sua execução, o que leva, recursivamente, à recolha de dados e posterior avaliação, retornando, então ao movimento inicial. Na sua opinião, não pode haver investigação sem ação, nem ação sem investigação (Serrano, 2004).

Os investigadores Stenhouse (1975) e Carr e Kemmis (1986) desenvolveram aprofundadamente a I-A com o intuito de promover uma prática educativa mais reflexiva e dinâmica. Neste sentido, eles criaram um modelo que permitisse aos professores identificar e abordar problemas específicos nas suas práticas de ensino, ao mesmo tempo que fomentavam uma ligação mais estreita entre teoria e prática.

Segundo Latorre (2005) o objetivo central da investigação-ação era capacitar os professores a tornarem-se investigadores ativos de suas próprias práticas. Isso significa que os professores poderiam explorar, implementar e avaliar novas abordagens, adaptando-se às realidades do ambiente escolar e às necessidades dos alunos, em vez de aplicarem métodos pedagógicos fixos. Assim, a I-A transformou a sala de aula num “laboratório de aprendizagem”, onde cada interação poderia ser analisada, discutida e aprimorada.

As diferentes fases da investigação-ação são fundamentais para a sua implementação efetiva. Estas incluem:

- **A Planificação:** esta fase inicial envolve a identificação de um problema ou área de interesse. É aqui, que a pergunta de partida é formulada e o investigador planeia uma ação que pretende implementar para melhorar ou resolver o problema.
- **A Ação:** Nesta fase, é colocada em prática a ação planeada para abordar o problema. É uma fase crucial, uma vez que, é onde as mudanças são suscetíveis de ocorrer.
- **A Observação e Avaliação:** Nesta fase são recolhidos e analisados os dados para avaliar os efeitos da ação. É importante efetuar uma observação cuidada dos efeitos da ação, bem como a reunião do feedback dos participantes sobre a experiência em causa.
- **A Reflexão:** Esta última fase do ciclo envolve a reflexão sobre os resultados e todo o processo desenvolvido na investigação. Aqui, os participantes discutem o que funcionou, o que não funcionou, e ainda como podemos ajustar e melhorar a prática. A reflexão permite um processo contínuo de aprimoramento.

Conforme podemos observar, as características definidas por Coutinho (2009), identificam a I-A como uma metodologia de pesquisa, prática e aplicada, que procura resolver problemas concretos. Destacamos então as seguintes características:

- **Participativa e Colaborativa**, uma vez que a I-A, promove a participação ativa de todos os intervenientes, incluindo alunos, professores e membros da toda comunidade. Esta abordagem colaborativa fomenta um ambiente de partilha, onde diferentes perspetivas e experiências se juntam para enriquecer a investigação. A inclusão de diversas vozes garante que as soluções propostas sejam mais relevantes e adaptadas às necessidades reais da comunidade educativa.
- **Prática e Interventiva**, pois foca a sua atenção na resolução de problemas concretos, em tempo real, observados no contexto educativo, não se limitando a mesma apenas ao campo teórico.
- **Cíclica**, pois envolve um modelo em espiral que abrange quatro fases: planificação, ação, observação e reflexão. Após cada ciclo, os resultados das ações são analisados e discutidos, permitindo que o investigador faça ajustes e melhorias com base nas descobertas obtidas.
- **Crítica**, pois incentiva os participantes a refletir/questionar as suas próprias práticas educativas, considerando o que fazem e o porquê, atuando como agentes de mudança.
- **Auto avaliativa**, pois incentiva a autoavaliação por parte dos professores. Ao refletirem sobre a eficácia das suas práticas realizadas, estes, podem identificar áreas que precisam de melhoria e obter uma compreensão mais profunda do seu desempenho.

De acordo com Coutinho (2009), parte das características destacadas da investigação-ação incluem ênfase na colaboração, a procura por mudanças práticas e a inclusão da teoria com a prática. Este método é especialmente relevante na Prática de Ensino Supervisionada, pois permite que professores aperfeiçoem as suas estratégias pedagógicas de forma incessante e reflexiva, adaptando-se às necessidades dos alunos.

A I-A pode ser aprofundada de diversas formas, consoante os participantes, os contextos e as condições em que se processa (Cohen & Manion, 2011; Denscombe, 2010). Segundo Coutinho et al. (2009), podem-se salientar as seguintes modalidades: técnica, prática, emancipatória ou crítica. Os critérios destas modalidades estão fundamentados nos objetivos, na função do investigador, no tipo de conhecimento produzido, nas modalidades de ação e no grau de envolvimento.

O estudo desenvolvido durante a PES assenta num paradigma sociocrítico, na modalidade prática (Coutinho, 2009), na qual, o investigador é um protagonista ativo e autónomo, uma vez que conduz todo o processo de investigação.

Esta abordagem teórica-metodológica baseia-se, portanto, no modelo cíclico de Kurt Lewin, (1946) facilitando a adaptação constante e a inovação pedagógica.

O modelo de Kurt Lewin, (1946), através dos “ciclos de ação reflexiva” anteriormente descritos, inclui três fases nucleares — Planificação, Ação e Avaliação da Ação — Partindo de um problema inicial, é delineado um plano de ação, que é colocado em prática e avaliado. De acordo com os resultados adquiridos, planifica-se o segundo ciclo de ação, como se pode ver na figura 37.

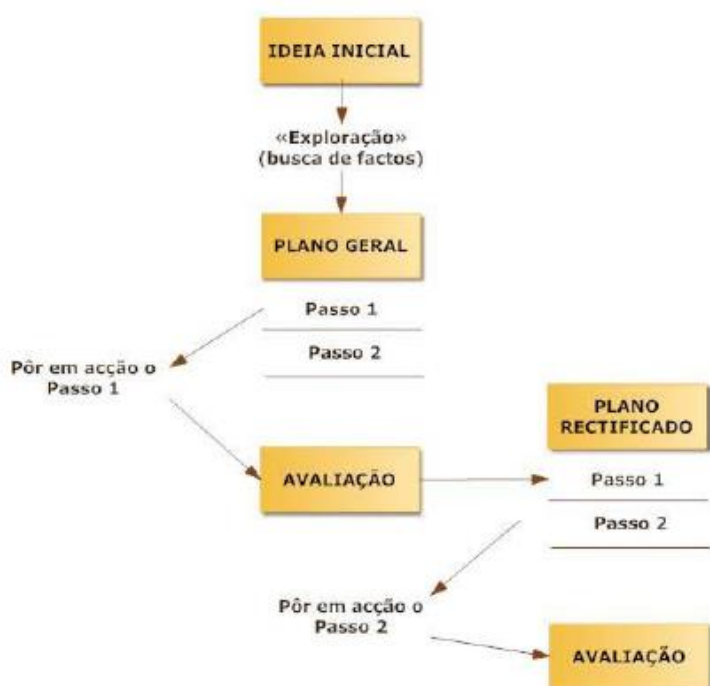


Figura 37 - Modelo de investigação-ação de Lewin (1946)

Após a identificação da ideia inicial e da área de intervenção, realiza-se a planificação da ação em etapas, que são implementadas e avaliadas. Com base nos resultados, elabora-se um novo plano que inclui uma nova avaliação. Kemmis e McTaggart (1992) destacam a importância de planos de ação flexíveis e adaptáveis aos contextos, pois não se consegue prever todas as necessidades. A abordagem de Lewin (1946) sublinha a importância da ação e da

reflexão, permitindo ajustes nos planos à medida que os participantes aprendem com a experiência.

No contexto da PES, a I-A seguiu uma abordagem teórico-metodológica através da narração, assente numa pesquisa qualitativa, contextualizada no enquadramento teórico. Os dados qualitativos, recolhidos através de: entrevistas, observações diretas em sala de aula e observações indiretas através da análise de trabalhos desenvolvidos, registo em diário de bordo e questionários, permitem-nos explorar os significados, as experiências e perceções associados à prática pedagógica e ao processo de aprendizagem. Segundo (Merriam, 2009), esta abordagem permite identificar oportunidades que podem ser tratados através da investigação-ação, oferecendo informações para a melhoria contínua do contexto educativo (Merriam, 2009).

Segundo Amado (2014, p. 41) a investigação qualitativa “assenta numa visão holística da realidade (ou problema), sem a isolar do contexto natural (histórico, cultural e socioeconómico e cultural)”. Esta caracteriza-se pela profundidade interpretativa e conhecimento contextual que proporciona. Permite que o investigador obtenha uma visão abrangente sobre o tema em estudo, tendo em conta os dados empíricos, mas também as perceções, sentimentos e experiências dos participantes envolvidos.

A I-A requer técnicas e instrumentos de recolha de informação para dar continuidade ao seu objeto de investigação. Para Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa considera que o investigador é um dos instrumentos principais; os dados obtidos são descritivos de uma forma minuciosa, seja por palavras ou imagens; enaltece todo o processo desenvolvido, mais do que os resultados alcançados; o método de análise de dados não é fechado, é sim realizada de forma incitadora; e reconhece a relevância do significado e compreensão das distintas perspetivas.

Em suma, num contexto educativo, a investigação-ação é uma metodologia valorizada por estar próxima da realidade, centrando-se na prática, participação e reflexão crítica com o objetivo de transformação. Conforme Stenhouse (1993), citado por Coutinho et al. (2009), esta abordagem visa desafiar práticas e valores, integrando investigação, ação e formação.

7.2.1 Instrumentos de Recolha de Dados

É cada vez mais comum, observarmos uma procura por parte da investigação educacional de abordagens qualitativas de forma a compreender os fenómenos de ensino e aprendizagem mais aprofundadamente e contextualizada. Esta abordagem permite uma interpretação da realidade educativa a partir das experiências dos participantes, dando ênfase ao significado dos processos em detrimento da exclusiva quantificação dos resultados (Bogdan & Biklen, 1994). É neste contexto, que a investigação-ação surge como uma metodologia que alia a análise reflexiva à prática pedagógica, promovendo mudanças significativas na dinâmica escolar e contribuindo para o desenvolvimento profissional dos docentes (Elliott, 2005).

Sabendo que a investigação-ação se caracteriza pelo envolvimento ativo dos investigadores no campo de estudo, através de uma abordagem cíclica que integra o planeamento, ação, observação e reflexão (Kemmis & McTaggart, 1992), esta metodologia permite que o professor-pesquisador não apenas observe a realidade educativa, mas também atue sobre ela, através de práticas pedagógicas mais eficazes e ajustadas à realidade de todos os intervenientes (Estrela, 1994). De acordo com Ponte (2006), a investigação-ação promove uma atitude investigativa e reflexiva no docente, incentivando a recolha sistemática de dados e a análise crítica das práticas pedagógicas.

No âmbito desta PES, foi considerada uma abordagem qualitativa recorrendo à metodologia de investigação-ação com o objetivo de compreender os efeitos das memórias no processo de construção de identidades dos alunos, através do ensino das artes visuais com criação de ambientes educativos mais contextualizados com a realidade social, cultural e etnológica dos alunos, Hébert (1994) e Afonso (2005).

Considerando a questão de partida, “*De que forma as memórias individuais e coletivas influenciam o processo de construção da identidade dos alunos?*”, assim como as questões operativas, os objetivos e metas, sustentando-se na reflexão teórica desenvolvida no âmbito do ensino das artes, e tendo em conta, a análise contínua acerca da pertinência das práticas pedagógicas que definiriam o projeto a realizar, considerou-se a orientação do estudo através da identificação e definição dos eixos estruturantes da investigação:

1. Valorização das narrativas pessoais no processo educativo;
2. Educação para o património, impacto na identidade cultural e crescimento interpessoal;
3. Construção da identidade cultural através da articulação entre memórias individuais e coletivas
4. Educação artística como espaço de expressão identitária e reflexão crítica.

Para tal, foram utilizados métodos de observação direta e indireta, registos reflexivos e questionários, de forma a recolher dados que permitissem uma análise aprofundada da interação dos alunos com as atividades propostas (Quivy & Campenhoudt, 2003).

- Observação direta e participativa:

- Registada através de diários de bordo, incluindo a dinâmica das aulas, desenvolvimento dos trabalhos dos alunos e reuniões escolares;

O registo das observações, através de diários de bordo, revela uma dupla finalidade: por um lado, organiza e documenta com rigor os dados reunidos; por outro, constitui um apoio à reflexão analítica, permitindo a evolução das práticas no tempo, o reconhecimento de padrões e a identificação de aspetos críticos.

A observação direta e participativa desempenhou um papel central nesta investigação, sendo considerada uma ferramenta essencial para compreender as dinâmicas de ensino-aprendizagem. Segundo Ferreira (1993), observar implica um processo sistemático e cíclico de avaliação e interpretação do contexto educativo, permitindo ao investigador observar pormenores que poderiam passar despercebidas através de outros métodos. Neste sentido, a recolha de dados foi complementada com diários de bordo, fotografias, portefólios dos alunos e outras metodologias, assegurando a triangulação das informações e garantindo maior fiabilidade à investigação (Garcia & Santos, 2019).

Uma das principais vantagens deste método está na veracidade dos dados recolhidos, uma vez que o investigador alcança, de forma aprofundada e contextualizada, os comportamentos, as interações e práticas pedagógicas tal como se desenvolvem, sem recorrer à reinterpretação dos fatos por parte dos participantes. O seu contributo revela-se, assim, fundamental para a interpretação dos contextos educativos, baseando a análise em evidência empírica direta e processual.

- Observação indireta:

- Análise documental (projetos educativos, relatórios, planos de atividades);

A análise documental surge como uma técnica fundamental na investigação educativa, uma vez que permite aceder a informações estruturadas e produzidas no âmbito institucional, como projetos educativos, relatórios, planos de atividades ou regulamentos internos. Tem como vantagem, a recolha de dados objetivos existentes, o que assegura economia de recursos e estabilidade da informação.

- Avaliação e autoavaliação dos trabalhos realizados e atividades desenvolvidas.

Segundo Pimentel (2009), a autoavaliação concede informação sobre como trabalhar a dimensão socio-emocional. A avaliação e autoavaliação permite ter acesso a perceções, níveis de desempenho e processos reflexivos dos alunos. Tem como vantagem recolher informação relacionada com o envolvimento dos participantes nas atividades realizadas, promovendo a consciência crítica sobre as aprendizagens, as estratégias adotadas e as dificuldades sentidas. A análise entre estes dois métodos, permite reconhecer padrões de evolução, disparidades entre os resultados observados e a perceção individual, e também no funcionamento das metodologias aplicadas. Permite também perceber o grau de responsabilidade, autonomia, e consciência crítica desenvolvidos pelos alunos.

- Memórias descritivas dos trabalhos;

As memórias descritivas, enquanto contributo para a investigação, contribuem para a construção de um discurso crítico e coeso dos processos educativos, valorizando a sequência temporal e o contexto onde se inserem as práticas observadas. Assim, as memórias descritivas reforçam a validade da análise, constituindo um recurso metodológico fundamental para compreender a dinâmica das situações em estudo.

- Questionários aplicados no início e fim do ano letivo;

Além da observação, recorreremos a questionários aplicados aos alunos em diferentes momentos do estudo, permitindo alcançar as suas perceções sobre as práticas pedagógicas implementadas e avaliar a evolução e impacto das mesmas na construção pessoal, artística e

intelectual dos alunos. Embora os questionários sejam mais comuns em abordagens quantitativas, o seu uso na investigação qualitativa pode ser valioso quando combinado com outras técnicas, permitindo uma análise mais ampla e detalhada das experiências dos participantes (Oliveira et al., 2021). Como defende Silva (2024), o uso de questionários deve ser acompanhado de critérios éticos rigorosos, garantindo transparência, consentimento informado e confidencialidade dos participantes. Assim, a aplicação de questionários de natureza aberta, assentou na intenção de obter respostas mais aprofundadas, incentivando a uma maior liberdade, criatividade e diversidade nas respostas e feedbacks dos alunos. Este método tem como vantagens principais alcançar um elevado número de participantes de um modo económico e rápido, permitindo alcançar uma visão global sobre atitudes, opiniões e vivências associadas a diferentes dimensões do contexto educativo

- Entrevistas narrativas;

De acordo com Afonso (2005), tanto o questionário como as entrevistas narrativas devem fundamentar-se numa tabela de identificações e categorização, onde a partir das questões de partida, se relacionam os tópicos estruturantes da pesquisa. Estas fundamentaram-se na técnica da entrevista narrativa onde se apresentam como uma ferramenta poderosa na investigação qualitativa, especialmente em estudos que procuram compreender experiências subjetivas e contextualizadas. Quando bem conduzidas, têm como vantagem, aceder a uma riqueza de informações que dificilmente seriam obtidas por métodos mais estruturados. Uma vez que permitem a recolha de dados utilizada para explorar as experiências individuais dos participantes por meio da construção de narrativas detalhadas, facilitando a expressão das suas vivências de forma espontânea e estruturada, proporcionando uma compreensão mais profunda dos significados que atribuem às suas experiências (Jovchelovitch & Bauer, 2000). Este instrumento adota um papel principal na conceção de conhecimento e na construção de uma análise crítica, extensa e reflexiva, completando outros métodos de recolha de dados

A recolha das histórias partilhadas dos alunos no âmbito da unidade didática trabalhada podem ser consultadas no ponto III – Apêndices.

7.3 Contexto da Investigação

7.3.1 Caracterização do Agrupamento nº2 de Escolas de Beja - Escola Básica Mário Beirão

O Agrupamento de Escolas nº 2 de Beja integra a Escola D. Manuel I, escola sede do Agrupamento, a Escola Mário Beirão e o Centro Escolar São João Baptista, localizados em Beja. Incluem ainda, a Escola Básica 1 e Jardim de Infância das freguesias de Santa Clara de Louredo, de Cabeça Gorda, de Albernoa e Trindade e de Salvada e Quintos.

De acordo com o documento publicado pelo Agrupamento, Projeto Educativo de Escola 2022/ 2025, este, regista um total de 2266 alunos, distribuídos desde o pré-escolar ao ensino secundário, no ensino regular, profissional, CEF (Cursos de Educação e Formação) e modalidade EFA (Cursos de Educação e Formação de Adultos). No respetivo Agrupamento, 159 crianças frequentam a Educação Pré-escolar, 554 alunos o 1º Ciclo do Ensino Básico, 375 alunos o 2º Ciclo e 466 o 3º Ciclo. Relativamente ao ensino secundário, 418 alunos frequentam o ensino regular e 126 o ensino profissional. Atualmente 11 alunos frequentam o CEF de Cerâmica/ Informática, assinalando-se, que é o único curso de cerâmica em funcionamento no país. No que respeita aos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), existem 165 alunos no Ensino Básico e 198 alunos no Ensino Secundário, com Programa Educativo Individual.

A Escola Básica Mário Beirão, situada na freguesia de Santiago Maior e São João Batista, é a escola básica com oferta de 2º e 3º ciclos mais antiga na cidade e desde 2013 que constitui o Agrupamento de Escolas nº 2 de Beja juntamente com a Escola D. Manuel I.

Foi fundada em 1968, e as suas primeiras instalações tiveram lugar no antigo Liceu Nacional de Beja. Teve as suas instalações no ano de 1972, num edifício pré-fabricado (fig.36), onde continuou até 1996, ano onde foi inaugurado o edifício atual (fig.37). O edifício é constituído por dois pisos, que dispõe de salas para diferentes áreas disciplinares, zona administrativa e de serviços, reprografia, papelaria, biblioteca, um auditório e espaços de trabalho, de convívio e de refeições. Dispõe ainda de uma unidade de multideficiência na vertente de inclusão que caracteriza o agrupamento, dois ginásios, vários campos desportivos e de um espaço exterior bastante amplo.



Figura 38 - Escola Mário Beirão no edifício pré-fabricado em 1990

Em 2011, foi construído um edifício em frente à antiga entrada principal da escola, para funcionamento do Centro Escolar S. João Baptista com Ensino Pré-escolar e 1.ºCiclo do Ensino Básico. Com este Centro, foram encerradas várias escolas de 1º Ciclo do Agrupamento, o que levou a um crescimento considerável do número de alunos na Escola Básica Mário Beirão.



Figura 39 - Edifícios atuais da Escola Básica 2|3 Mário Beirão

O Agrupamento de Escolas n.º 2 de Beja favorece a interação com diferentes organismos e instituições. Deste modo, e ciente da qualidade do trabalho desenvolvido em colaboração com os diversos parceiros comunitários, o Agrupamento tem vindo a aumentar o número de protocolos de cooperação.

O aumento da oferta formativa realizou-se com o ensino da disciplina de Música Movimento e Drama, e Oficina de Artes, incluída no âmbito artístico. A oferta de enriquecimento curricular e de apoio à família é concedida através de um protocolo com a Associação Portuguesa para a Inovação e Empreendedorismo Social e Digital (AI9).

O Agrupamento está envolvido em vários projetos o que proporcionou alterações importantes ao nível das dinâmicas educativas. Destacam-se o Projeto UBUNTU, Projeto Eco-escolas, Projeto Beja Romana, Projeto LAB STEAM, Projeto PADDE, Cidadania e Desenvolvimento, o Parlamento dos Jovens e vários Clubes, que têm influência na comunidade escolar.

A escolha do escritor e poeta Mário Beirão, como patrono do Agrupamento de Escolas nº2 de Beja, surge no final dos anos 90, com o intuito de valorizar a vida e obra deste autor bejense. O poeta nasceu em 1890 e licenciou-se em Direito, pela Universidade de Lisboa, onde teve como colegas os poetas Florbela Espanca e Américo Durão. Nas suas obras, Mário Beirão, teve como inspiração as planícies alentejanas e a cidade de Beja.

Documentos como o Projeto Educativo (PE) e o Plano Curricular Agrupamento (PCA) foram relevantes para uma primeira fase de diagnóstico, na PES. O Projeto Educativo deste Agrupamento define-se em três eixos orientadores, Missão, Visão e Valores. Este projeto é fruto de um diagnóstico efetuado na comunidade educativa e reflete a preocupação em enfrentar os desafios educativos atuais, com o objetivo de melhorar continuamente as necessidades educativas da comunidade em questão.

“Uma escola humanista ao serviço da ciência e da cultura com resultados de qualidade.”

(lema do Agrupamento de Escolas nº 2 de Beja)

Abraçando a sua missão e lema, o Agrupamento de Escolas nº 2 de Beja pretende continuar a distinguir-se por ser uma organização que educa pelos valores e para os valores com afeto, colocando no centro da sua ação resultados de qualidade, pretendendo contribuir, cada vez mais, para o desenvolvimento da ciência e da cultura. O Agrupamento de Escolas nº 2 de Beja, tendo no seu horizonte o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória e as Orientações para um Desenvolvimento Sustentável, assume a avaliação como um instrumento de aferição da evolução das aprendizagens dos seus alunos, procurando traçar estratégias e metodologias cada vez mais inovadoras e criativas, associando ao saber, o saber fazer e o saber estar.

A educação para a Cidadania e Desenvolvimento assume um papel transversal, transdisciplinar e como a concretização de uma das vertentes do seu humanismo. Por outro

lado, o trabalho de projeto assume-se como metodologia mais ajustada à afirmação dos Domínios de Articulação Curricular e ao desenvolvimento de projetos de Cidadania que envolvem o agrupamento e transportam-se, com impacto, para a comunidade onde se integra. Pretendemos formar cidadãos do Alentejo, para Portugal, para a Europa e para o mundo com competências científicas, técnicas, funcionais e sociais de excelência, que consigam integrar-se no mundo académico e do trabalho, cumprindo a sua missão humanizadora. Continuará a aplicar a metodologia CAF Educação, com vista a identificar (com o envolvimento dos parceiros) as suas áreas de excelência e de melhoria, que operacionalizará através do seu Plano de Melhorias.

A visão estratégica do nosso agrupamento para a Educação e Formação Profissional (EFP) passa pela consolidação e diversificação da oferta dentro das suas áreas habituais, procurando manter e diversificar parcerias empresariais que permitam uma formação mais próxima dos perfis solicitados pelo mercado e pelos nossos *stakeholders*. Passa igualmente pela persistência em alargar a oferta formativa a áreas necessárias resultantes da análise de fontes sobre as oportunidades e ofertas de emprego (regional, nacional e internacional), e pelo reforço do envolvimento dos *stakeholders* e dos alunos nesta visão.

Considerando a importância estratégica da EFP para o agrupamento e para a região, o agrupamento obteve o selo EQAVET, tendo vindo a implementar um sistema de garantia da qualidade alinhado com o Quadro EQAVET (Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para a Educação e Formação Profissionais) com vista ao reforço de uma cultura de melhoria contínua da EFP. A educação para adultos é concretizada pelo Centro Qualifica que tem vindo a afirmar o seu papel preponderante no aumento efetivo da qualificação dos adultos e na promoção de uma aprendizagem ao longo da vida inclusiva e de qualidade.

O Agrupamento tem como missão:

- Prestar um serviço público de educação e formação de qualidade, em sinergia com a comunidade, visando a formação integral de cidadãos preparados para a aprendizagem ao longo da vida e para o exercício de uma cidadania responsável.
- Qualificar adultos através de processos de reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas ao longo da vida, garantindo, em simultâneo, o desenvolvimento profissional dos seus colaboradores.
- Promover o intercâmbio de vivências, pessoas e experiências formativas com outras escolas da Europa e, futuramente, de outras partes do mundo.

- Assumir-se como Agrupamento aLeR+, traçando os objetivos:
 - Elevar os níveis de literacia dos alunos e colocar a escola a par dos nossos parceiros nacionais;
 - Criar condições para que os alunos possam alcançar níveis de leitura que lhes permitam interpretar a informação disponibilizada pela comunicação social, aceder aos conhecimentos da Ciência e desfrutar as grandes obras da Literatura e Artes;
 - Colocar o prazer de ler no centro dos esforços da escola para elevar os níveis de aprendizagem e o sucesso dos alunos;
 - Envolver na promoção da leitura todos os elementos da comunidade escolar: professores, funcionários e também pais, bibliotecários, animadores, autarcas;
 - Trabalhar em parceria com as famílias para estimular a leitura em casa;
 - Estabelecer relações com a comunidade local e com outras escolas, articulando esforços na promoção do prazer de ler.

O reconhecimento do Agrupamento de Escolas nº 2 de Beja como centro privilegiado de instrução deve sustentar-se na formação para a cidadania e nos seguintes valores: Qualidade - Participação - Satisfação – Cidadania – Equidade – Exigência – Cooperação – Inclusão – Solidariedade.

7.3.2 Disciplina de Educação Visual e Oficinas de Artes

Antes do início da Prática de Ensino Supervisionada (PES), foi realizada uma reunião com o professor orientador, Jorge Simão Caeiro, da qual resultou, desde o primeiro momento, uma relação de empatia, profissionalismo e disponibilidade mútua. Durante este encontro preliminar, o professor orientador manifestou-se inteiramente disponível para apoiar o desenvolvimento da prática pedagógica, concedendo total autonomia para a conceção e implementação da Unidade Didática a desenvolver ao longo do segundo período letivo.

Na sequência desta reunião, foi fornecida informação detalhada acerca do contexto de intervenção, nomeadamente no que diz respeito à organização do horário letivo, às disciplinas atribuídas, às turmas envolvidas e ao respetivo nível de escolaridade. A PES teve lugar no 3.º ciclo do ensino básico, envolvendo as disciplinas de Educação Visual e Oficina de Artes (esta última enquadrada na oferta de escola e lecionada em regime semestral), com as turmas C e D

do 8.º ano de escolaridade. Nessa fase inicial, ficou igualmente delineada a estrutura organizacional e metodológica que viria a sustentar a implementação da PES.

O horário atribuído integrou um total de oito tempos letivos semanais, cada um com a duração de 45 minutos, distribuídos por dois dias distintos para cada disciplina. Assim, às segundas-feiras, as aulas de Oficina de Artes com a turma do 8.º C decorreram entre as 08h10 e as 09h40, seguindo-se, entre as 09h50 e as 11h20, as aulas de Educação Visual com a turma do 8.º D. Já às quartas-feiras, as aulas de Educação Visual com a turma do 8.º C tiveram lugar entre as 09h50 e as 11h20, sendo seguidas pelas aulas de Oficina de Artes com a turma do 8.º D, no período compreendido entre as 11h30 e as 13h00.

Considerando os objetivos delineados para a Unidade Didática e atendendo à sugestão do professor orientador, optou-se por desenvolver o trabalho pedagógico com ambas as turmas (8.º C e 8.º D) e nas duas disciplinas mencionadas. Esta decisão permitiu uma abordagem mais integrada e articulada dos conteúdos programáticos, dado que algumas das atividades propostas se enquadravam de forma mais pertinente no domínio da Educação Visual, enquanto outras se revelavam mais adequadas à Oficina de Artes. A estrutura horária definida mostrou-se compatível com a atividade profissional da mestranda, possibilitando uma articulação eficaz entre a PES e o exercício das suas funções profissionais.

A disciplina de **Educação Visual**, lecionada nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, assume um papel fundamental na formação dos alunos. No 3.º ciclo, concentra-se no objetivo claro de ampliar e enriquecer as suas experiências visuais e plásticas. Esta abordagem não se limita apenas ao desenvolvimento técnico, mas também estimula a sensibilidade estética e artística mais apurada nos estudantes. Ao longo do processo de aprendizagem, pretende-se despertar o gosto pela apreciação e fruição das diversas expressões culturais presentes na sociedade contemporânea.

De acordo com o programa, a disciplina de **Oficina de Artes** deve incluir uma componente experimental que envolva um estudo conceptual das artes contemporâneas. Deve focar-se na experimentação de diversas formas de registo, permitindo explorar o comportamento e as sensações estéticas dos diferentes materiais das artes plásticas. A transdisciplinaridade deve ser fundamental na disciplina, que deve apresentar uma vertente experimental centrada no pensamento, expressão e desenvolvimento de projetos, valorizando o processo criativo.

A consulta e análise do documento, Aprendizagens Essenciais (AE)| Articulação com o perfil dos alunos (2018), da Direção Geral da Educação, foi essencial no processo de planificação e avaliação da UD desenvolvida, em ambas as disciplinas.

A PES teve início a 2 de outubro de 2023, na Escola Básica 2|3 Mário Beirão, pertencente ao Agrupamento de Escolas n.º 2 de Beja. Embora a UD tenha sido implementada no decorrer do segundo período letivo, o acompanhamento ao professor orientador prolongou-se até ao final do ano letivo, permitindo um contacto contínuo com a dinâmica pedagógica das turmas atribuídas.

A colocação tardia no estágio impossibilitou a participação nas reuniões de início de ano letivo. No entanto, os diretores de turma manifestaram total disponibilidade para colaborar, facultando toda a documentação essencial à compreensão do contexto educativo das turmas envolvidas. Entre os documentos disponibilizados, constaram a caracterização geral das turmas através da plataforma *innovar*, bem como listagens com a constituição das turmas, nomes, idades e fotografias dos alunos. Adicionalmente, foi realizada uma análise da documentação institucional disponível no site do Agrupamento, nomeadamente o Projeto Educativo, o Regulamento Interno e outros documentos relevantes, com o objetivo de conhecer e compreender o funcionamento global da escola.

Ao longo do ano letivo, a participação nas reuniões do Departamento de Expressões, em cada um dos períodos escolares, bem como para as reuniões de avaliação final do 2.º período das turmas 8.º C e 8.º D, e da turma do Curso de Educação e Formação na área da Cerâmica, revelou-se particularmente enriquecedora, permitindo uma compreensão aprofundada dos processos logísticos e administrativos que sustentam a prática docente, além de proporcionar o contacto direto com os docentes que integram os conselhos de turma.

O período de observação inicial, que incluiu aulas de EV, OA e do curso CEF de Cerâmica, foi determinante para a consolidação da PES. Esta etapa constituiu uma oportunidade privilegiada para a familiarização com a realidade pedagógica, permitindo a análise direta de diferentes metodologias de ensino, estratégias de gestão de sala de aula e instrumentos de recolha e registo de dados pedagógicos relevantes.

Durante o primeiro período, foram observados diversos aspetos significativos da prática pedagógica do professor orientador, tais como a sua postura em sala de aula, a relação empática e de proximidade que estabelecia com os alunos, o discurso acessível e envolvente, a forma como estruturava as atividades propostas e a organização do espaço físico da sala. Estes

elementos foram fundamentais para a construção de uma perspetiva crítica e reflexiva sobre o papel do professor e sobre as práticas educativas no contexto do 3.º ciclo do ensino básico.

Ao longo de toda a PES, estabeleceu-se um diálogo constante e enriquecedor entre os professores (estagiária e orientador), o qual se revelou essencial para fomentar a reflexão crítica sobre diversas dimensões da prática letiva. Foram abordadas questões como a postura docente, a gestão de turma, a resolução de situações imprevistas, a definição de objetivos pedagógicos e as diversas formas de abordagem dos conteúdos programáticos, bem como a seleção e adequação das estratégias didáticas a utilizar.

No decorrer das aulas observadas, a professora estagiária desempenhou diferentes papéis, assumindo uma postura de observadora durante a apresentação dos conteúdos e de colaboradora durante a prática das atividades, prestando apoio individualizado aos alunos sempre que necessário. Este envolvimento direto com as turmas e com o processo de ensino-aprendizagem contribuiu significativamente para a sua formação, ao ponto de a experiência em sala de aula ter sido vivida de forma natural e integrada, sem a perceção constante da avaliação por parte do professor orientador.

A colaboração estreita entre orientador e estagiária traduziu-se numa dinâmica de trabalho em equipa, orientada para a promoção do sucesso educativo e da motivação dos alunos. Neste sentido, o balanço da PES é amplamente positivo, tanto a nível pessoal como profissional, constituindo-se como uma etapa formativa marcante no percurso de desenvolvimento docente da professora estagiária.



Figura 40 - Sala de aula de Educação Visual e Oficina de Artes.

REUNIÕES	
PROFESSOR ORIENTADOR	15 em 15 dias (4ª feira)
DEPARTAMENTO DE EXPRESSÕES	3 reuniões (uma no 2ºP e duas no 3ºP)
AValiação	2 no fim de cada período letivo.

Tabela 2- Distribuição do serviço letivo na Prática de Ensino Supervisionada

ATIVIDADES PEDAGÓGICAS			
TURMAS	DISCIPLINA	OBSERVAÇÃO DE AULAS	LECIONAÇÃO
8ºC e 8ºD	Educação Visual (90 min. Semanais)	1º e 3º Período letivo	2º Período letivo
8ºC e 8ºD 1º TURNO	Oficina de Artes (90 min. Semanais)	1º Semestre (outubro a dezembro)	1º Semestre (janeiro)
8ºC e 8ºD 2º TURNO	Oficina de Artes (90 min. Semanais)	2º Semestre (abril a junho)	2º Semestre (fevereiro a março)

Tabela 3- Distribuição do serviço letivo na Prática de Ensino Supervisionada.

Organizadores das Aprendizagens Essenciais

As Aprendizagens Essenciais para as Artes Visuais estão estruturadas por Domínios/Organizadores, designadamente:

- Apropriação e Reflexão;
- Interpretação e Comunicação;
- Experimentação e Criação.

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos (ACPA)⁸



Figura 41 - DGE (2018) Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos.

⁸ Fonte: <https://www.dge.mec.pt/educacao-visual>

APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO

Refletir sobre as manifestações culturais do património local e global (obras e artefactos de arte – pintura, escultura, desenho, assemblage, colagem, fotografia, instalação, land´art, banda desenhada, design, arquitetura, artesanato, multimédia e linguagens cinematográficas). Dominar os conceitos de plano, ritmo, espaço, estrutura, luz-cor, enquadramento, entre outros - em diferentes contextos e modalidades expressivas: pintura, escultura, desenho, design, fotografia, cinema, vídeo, banda desenhada. Reconhecer a importância das imagens como meios de comunicação de massas, capazes de veicular diferentes significados (económicos, políticos, sociais, religiosos, ambientais, entre outros). Enquadrar os objetos artísticos de diferentes culturas e períodos históricos, tendo como referência os saberes da História da Arte (estilos, movimentos, intencionalidades e ruturas).

INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Compreender a importância da inter-relação dos saberes da comunicação visual (espaço, volume, cor, luz, forma, movimento, estrutura, ritmo, entre outros) nos processos de fruição dos universos culturais. 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.

EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO

Articular conceitos (espaço, volume, cor, luz, movimento, estrutura, forma, ritmo), referências, experiências, materiais e suportes nas suas composições plásticas. Manifestar expressividade nos seus trabalhos, selecionando, de forma intencional, conceitos, temáticas, materiais, suportes e técnicas. Justificar a intencionalidade das suas composições, recorrendo a critérios de ordem estética (vivências, experiências e conhecimentos). Organizar exposições em diferentes formatos – físicos e/ou digitais – individuais ou de grupo, selecionando trabalhos tendo por base os processos de análise, síntese e comparação, que conjugam as noções de composição e de harmonia, de acordo com o objetivo escolhido/proposto. Selecionar, de forma autónoma, processos de trabalho e de registo de ideias que envolvam a pesquisa, investigação e experimentação.

Tabela 4- Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos, (2018)

7.3.3 Caracterização das turmas 8°C e 8°D

Durante o ano letivo, mantivemo-nos em contacto com ambas as turmas nas disciplinas de Educação Visual e Oficina de Artes. O horário das disciplinas é constituído por um bloco de 90 minutos semanais, sendo em Educação Visual assistidos por toda a turma e em Oficina de Artes, opção semestral de oferta da escola nos 7º, 8º e 9º anos, assistidos por um turno em cada semestre. No início do ano letivo, Oficina de Artes começou com o 1º turno de cada turma, estando o 2º turno a frequentar a disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação. Esta, surge como um complemento bastante útil e valioso à disciplina de Educação Visual, pois permite aos alunos, um acompanhamento mais personalizado por parte do professor no que respeita às atividades propostas.

A **turma C do 8º ano** é composta por 21 alunos, 13 do sexo masculino e 8 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos. A maioria dos alunos reside em Beja, à exceção, de quatro que residem na freguesia de Cabeça Gorda e um que reside na freguesia de Salvada e Quintos.

Há seis elementos da turma com necessidades educativas especiais, abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018 que determina os princípios e as normas que asseguram a inclusão no sistema educativo português. Dois alunos, um de nacionalidade indiana e outro de nacionalidade Portuguesa, que fez todo o seu percurso escolar na França, encontram-se a frequentar a disciplina de Português Língua Não Materna (PLNM). Todos os alunos estão a frequentar o 8º ano pela primeira vez e não se registam retenções.

O aproveitamento dos alunos, segundo o professor titular, é de um modo geral, Bom. Segundo o Diretor de Turma, o comportamento é considerado pela maioria dos professores da turma de satisfatório ou pouco satisfatório, pois existem alguns elementos muito conversadores e bastante irrequietos, que perturbam o bom funcionamento da aula. A turma em si, é muito coesa e de um modo geral, os alunos manifestam interesse e curiosidade pelas temáticas em estudo e correspondem às atividades propostas.

Relativamente à **turma D do 8º ano**, é composta por 22 alunos, 9 do sexo masculino e 13 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 12 e 14 anos.

A maioria dos alunos reside em Beja, à exceção de três, que residem na freguesia de Albernoa, São Matias e Mombeja. Registam-se 4 elementos da turma com necessidades educativas especiais, abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018.

Existe um aluno com duas retenções no 2º e 8º ano de escolaridade e uma aluna de nacionalidade brasileira. Trata-se de uma turma, muito semelhante à do 8ºC, a nível do comportamento e também aproveitamento. Estes alunos não manifestam tanto interesse e curiosidade pelas temáticas apresentadas, contudo, foram sempre participativos e colaborativos face às atividades letivas propostas. O professor titular considerou que a maior parte dos alunos poderia ter utilizado melhor as suas capacidades se estivessem mais interessados pelas atividades, obtendo assim, melhores resultados escolares.

8º Capítulo: Prática de Ensino Supervisionada

8.1 Método de planificação e programação das aulas

Durante a prática de Ensino Supervisionada, foram adquiridas ferramentas valiosas que permitiram refletir sobre os conteúdos, recursos, estratégias, e a sua ligação com as boas práticas pedagógicas. Esta aprendizagem foi essencial para transformar a planificação numa prática mais efetiva e dinâmica.

Compreendemos que a planificação, sobretudo de aulas individuais, não deve ser rígida, mas sim, flexível e ajustável aos desafios e problemas que nos surgem, procurando sempre soluções eficazes. Desta forma, a análise contínua de cada aula torna-se essencial para o ajuste constante dos planos de aula.

Estruturou-se os planos de aula de uma forma mais detalhada, colocando os pré-requisitos e conteúdos didáticos, a descrição das atividades, os objetivos, os materiais e recursos necessários. Esta organização flexível permitiu-nos melhorar continuamente todos os aspetos das minhas aulas durante todo estágio. Consideramos importante que todo o trabalho de planificação permita orientar o currículo de forma flexível e contextualizada, adequando-se às aprendizagens essenciais e ao perfil dos alunos.

Entendemos assim que, a planificação deve ser um processo contínuo de adaptação e personalização. A flexibilidade na planificação é essencial para responder às características específicas de cada método de ensino e às necessidades dos alunos.

Para completar todo o trabalho de preparação de aulas e planificação, foram consultados diversos manuais pedagógicos, referências bibliográficas, recursos do património regional, entidades, empresas e artistas locais, o que enriqueceu significativamente o nosso

trabalho. Este compromisso com a pesquisa contínua assegura que as práticas educativas estejam sempre atualizadas e fundamentadas em boas práticas pedagógicas.

O método de planificação e programação de aulas, é fundamental no processo de ensino/aprendizagem. No início da PES, o professor orientador, salientou a importância da planificação da Unidade Didática e respetivos planos de aula. Como já foi referido, foi permitida total autonomia para implementar novas ideias e novos projetos para a realização da UD, tendo sempre em consideração os programas e conteúdos estipulados nas planificações anuais.

Começámos por verificar os manuais e o programa nacional das disciplinas, com o intuito de interligar os conteúdos curriculares às abordagens pedagógicas que pretendia utilizar. Ao iniciar a planificação, teve-se em conta a planificação a médio-longo prazo das disciplinas de Educação Visual e Oficina de Artes. Foi necessário adotar, em simultâneo, uma calendarização e planificação cronológica das disciplinas, integrando as atividades a desenvolver. Durante o 1º período, em reunião com o professor orientador, foram ajustadas as planificações a médio e longo prazo e cronológica, para dar seguimento à planificação de cada aula.

Durante a PES, foi planificada a Unidade Didática- *De que te lembras tu?* a ser aplicada no 2º período letivo. Na planificação, foram propostas 4 atividades, duas por cada disciplina, repartidas juntamente com os seus conteúdos pelo número de aulas, e foi também considerada a sua calendarização. Também prevista na planificação, foi o método de avaliação, focado nas aprendizagens a desenvolver pelos alunos, tendo como referência as AE e o perfil dos alunos. Cada plano de aula, construído com base no ficheiro utilizado pela escola, foi apresentado ao professor orientador antes de ser lecionado, para que pudesse ajustado, caso fosse necessário. Para a elaboração das planificações (apêndices pág. 214 a 227), considerou-se primeiramente os objetivos, os conteúdos, as áreas de competências do perfil do aluno e as aprendizagens essenciais. De seguida, e não menos importante, considerou-se as atividades a desenvolver e os materiais /recursos (apêndices pág. 229 a 238). Planificou-se ainda o Plano de atividades (apêndices pág.209 a 212) que integrou os objetivos, as atividades propostas e recursos necessários para a realização das mesmas. Ao planear a Unidade Didática, considerou-se fundamental abordar corretamente os conteúdos letivos e as atividades que queria desenvolver. Além disso, procurou-se integrar orientações metodológicas que refletissem boas práticas, anteriormente faladas com o professor orientador.

Tabela 5- Planificação a médio – longo prazo de uma unidade didática da disciplina de Educação Visual

PLANIFICAÇÃO MÉDIO - LONGO PRAZO: TURMA 8ºC DISCIPLINA: EDUCAÇÃO VISUAL				
Aulas previstas: 11 aulas de 90 minutos Calendarização: 2º Período letivo			UNIDADE DIDÁTICA: DE QUE TE LEMBRAS TU?	
CONTEÚDOS DIDÁTICOS	ESTRATÉGIAS ATIVIDADES A DESENVOLVER	ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DO ALUNO	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS DOMÍNIOS OBJETIVOS	RECURSOS DIDÁTICOS
Património: local e nacional; Identidade; Módulo padrão; Desenho geométrico; Composição Visual; Estrutura; Elementos básicos da linguagem visual: Cor, linha e forma; Estudos de cor; Organização de padrões;	APRESENTAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA: (1aula de 90min) - Apresentação multimédia em Prezi sobre as memórias e objetos da professora estagiária. - Criar uma relação pedagógica mais próxima com os alunos. - Debate e reflexão com os alunos acerca da apresentação. PROPOSTA DE TRABALHO ATIVIDADE 1: “Para casa, até pedras servem”; (4aulas de 90min) - Visualização de PowerPoint com artistas de referência, de acordo com o tema a aplicar/estudar.	Apropriação/Reflexão Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Criativo (A, C, D, J) Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Interpretação e Comunicação Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I) Respeitador da diferença/ do outro	APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO - Identificar diferentes manifestações culturais do património local, utilizando um vocabulário específico e adequado. - Compreender os princípios da linguagem das artes visuais integrada em diferentes contextos culturais. - Reconhecer a tipologia e a função do objeto de arte, design, arquitetura e artesanato de acordo com o contexto histórico, geográfico e cultural. - Descrever com vocabulário adequado os objetos que cria e analisa. - Analisar criticamente o que cria e investiga ao nível formal, conceptual e funcional.	Tecnologia para apresentações multimédia e audiovisuais; Manual de EV; Fotocópias e papel de desenho A3; Mosaicos hidráulicos; Pedras; Materiais riscadores: e aquosos Lápiz / lápis de cor, canetas de

<p>Organização do campo e espaço visual;</p> <p>Composição visual;</p> <p>Desenho expressivo;</p> <p>Técnicas de expressão: grafite, lápis de cor, pastel, aguarela, guache, tinta da China, Técnicas de impressão e técnicas mistas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Análise de padrões dos mosaicos Hidráulicos a nível cultural e arquitetónico. - Análise do objeto (o mosaico como painéis individuais ou painéis de arte urbana, objetos decorativos para a casa e ofertas personalizadas). - Estudo e desconstrução dos padrões dos mosaicos hidráulicos. - Aplicação de técnicas de pintura com tintas acrílicas e guaches. - Criação de composições geométricas sobre pedras. <p>PROPOSTA DE TRABALHO ATIVIDADE 2: “A galinha da vizinha é sempre melhor que a minha”; “Grão a grão enche a galinha o papo.” (6aulas de 90min)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visualização de PowerPoint com trabalhos de vários artistas de referência, de acordo com o tema a aplicar/estudar. - Análise dos trabalhos a nível de materiais e técnicas de expressão utilizados. - Realização de esboços rápidos de apreensão da forma (desenho de observação a grafite de animais de capoeira). - Realização de desenho de pormenores e sombras. 	<p>(A, B, E, F, H)</p> <p>Sistematizador/ Organizador (A, B, C, I, J)</p> <p>Experimentação e Criação</p> <p>Questionador (A, F, G, I, J)</p> <p>Comunicador (A, B, D, E, H)</p> <p>Participativo/ colaborador (B, C, D, E, F)</p> <p>Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)</p> <p>Cuidador de si e do outro (B, E, F, G)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Selecionar com autonomia informação relevante para os trabalhos investigativos individuais ou em grupo. <p>INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender os significados, processos e intencionalidades dos objetos artísticos patrimoniais. - Interpretar os objetos da cultura visual em função do(s) contexto(s) e dos(s) públicos(s). - Utilizar os conceitos específicos da comunicação visual com intencionalidade e sentido crítico, na análise dos trabalhos desenvolvidos. - Intervir na comunidade, individualmente ou em grupo, reconhecendo o papel das artes nas mudanças sociais. <p>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar as aprendizagens transdisciplinares na criação de padrões. - Utilizar diferentes materiais para realização dos trabalhos. - Transformar narrativas visuais, criando novos modos de interpretação. - Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções, evidenciando os conhecimentos e técnicas adquiridos. 	<p>feltro, giz; pincéis, guache, acrílico, tinta da china, aguarela;</p> <p>Materiais de desenho técnico: réguas, lápis;</p> <p>Borrachas, tesouras, cola</p> <p>Martelo e pregos;</p> <p>Tecidos, botões, Jornal.</p>
---	--	--	---	--

	<p>- Aplicação de várias técnicas de expressão com meios riscadores e aquosos.</p> <p>PROPOSTA DE TRABALHO (EXTRA AULA):</p> <p>- Montagem da exposição dos trabalhos desenvolvidos na disciplina.</p>		<p>- Justificar a intencionalidade dos seus trabalhos, conjugando a organização dos elementos visuais com ideias e temática inventadas ou sugeridas.</p> <p>- Inventar soluções para a resolução de problemas.</p> <p>- Desenvolver individualmente e em grupo projetos de trabalho, recorrendo a cruzamentos disciplinares.</p>	
<p>MÉTODO DE AVALIAÇÃO</p>				
<p>Avaliação: Modelo de avaliação contínua, de acordo com a planificação anual da disciplina.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalhos realizados pelos alunos (estudos e desenhos finais); - Processo criativo e processo de investigação/experimentação por parte do aluno; - Rigor na realização das atividades; - Observação direta – aulas; - Capacidade de comunicação e observação; - Relacionamento interpessoal; - Sentido crítico e criativo; - Aquisição e compreensão de conhecimentos; - Grau de participação e empenho no trabalho. 				

Fonte: Própria. Com referência no documento orientador das Aprendizagens Essências (2018) e no documento dos conteúdos da Disciplina de Educação Visual para o 8º ano.

A	Linguagens e textos	F	Relacionamento interpessoal
B	Informação e comunicação	G	Autonomia e desenvolvimento pessoal
C	Pensamento crítico e pensamento criativo	H	Bem-estar, saúde e ambiente
D	Raciocínio e resolução de problemas	I	Sensibilidade estética e artística
E	Saber científico, técnico e tecnológico	J	Consciência e domínio do corpo



Figura 42- Áreas de Competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

Tabela 6 -Planificação a médio – longo prazo de uma unidade didática da disciplina de Oficina de Artes

<p align="center">PLANIFICAÇÃO MÉDIO - LONGO PRAZO: TURMA 8ºD DISCIPLINA: OFICINA DE ARTES (REGIME SEMESTRAL)</p>				
<p>Aulas previstas: 10 aulas 3 aulas de 90 minutos (1º turno) + 7 aulas de 90 minutos (2º turno) Calendarização: 2º Período letivo</p>			<p align="center">UNIDADE DIDÁTICA: DE QUE TE LEMBRAS TU?</p>	
CONTEÚDOS DIDÁTICOS	ATIVIDADES A DESENVOLVER	ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DO ALUNO	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS DOMÍNIOS OBJETIVOS	RECURSOS DIDÁTICOS
Património: local e nacional; Identidade cultural; Composição e equilíbrio Visual; Estrutura; Relação entre formas na composição; Elementos básicos da linguagem visual: Cor, linha e forma; Estudos de cor;	<p>PROPOSTA DE TRABALHO ATIVIDADE 3: “Falar para o boneco”; (5 aulas de 90min)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visualização de pequenas imagens/filmes de acordo com os temas a aplicar/ estudar. - Apresentação dos conteúdos e atividades a desenvolver na aula. - Introdução ao conceito de molde: identificação das características dos materiais a aplicar. - Produção tridimensional de objetos em gesso através do molde em barro, individuais e em grupo. - Criação de composições com objetos em placas de gesso e objetos individuais. 	<p>Apropriação/Reflexão</p> <p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J)</p> <p>Criativo (A, C, D, J)</p> <p>Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)</p> <p>Interpretação e Comunicação</p> <p>Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I)</p>	<p>APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar diferentes manifestações culturais do património local, utilizando um vocabulário específico e adequado. - Compreender os princípios da linguagem das artes visuais integrada em diferentes contextos culturais. - Reconhecer a tipologia e a função do objeto de arte, design, arquitetura e artesanato de acordo com o contexto histórico, geográfico e cultural. - Descrever com vocabulário adequado os objetos que cria e analisa. - Analisar criticamente o que cria e investiga ao nível formal, conceptual e funcional. 	<p>Tecnologia para apresentações multimédia e audiovisuais;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Objetos pessoais; - Gesso e barro; - Caixas de papel, latas e arame; - Meios aquosos: óxidos (amarelo e azul).

<p>Organização do campo e espaço visual;</p> <p>Técnicas de expressão: grafite, lápis de cor, pastel, aguarela, guache, tinta da China;</p> <p>Técnicas de impressão e técnicas mistas;</p> <p>Escultura.</p>	<p>- Aplicação de técnicas de pintura sobre os objetos em gesso com óxidos (azul e amarelo).</p> <p>PROPOSTA DE TRABALHO ATIVIDADE 4: “Quem costura sem dedal, costura um pouco mal”. (5 aulas de 90min)</p> <p>- Visualização de PowerPoint com trabalhos de vários artistas de referência, de acordo com o tema a aplicar/estudar.</p> <p>- Apresentação dos conteúdos e atividades a desenvolver na aula.</p> <p>- Criação de composições visuais criativas com fotocópias de fotografias das suas memórias de infância.</p> <p>- Aplicação da costura no papel utilizando diversos materiais para a criação do trabalho final.</p> <p>- Aplicação de técnicas de expressão, mista e tridimensional.</p> <p>- Análise dos trabalhos a nível de materiais e técnicas de expressão utilizados.</p> <p>PROPOSTA DE TRABALHO (EXTRA AULA):</p> <p>- Montagem da exposição dos trabalhos desenvolvidos na disciplina.</p>	<p>Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H)</p> <p>Sistematizador/ Organizador (A, B, C, I, J)</p> <p>Experimentação e Criação</p> <p>Questionador (A, F, G, I, J)</p> <p>Comunicador (A, B, D, E, H)</p> <p>Participativo/ colaborador (B, C, D, E, F)</p> <p>Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)</p> <p>Cuidador de si e do outro (B, E, F, G)</p>	<p>- Selecionar com autonomia informação relevante para os trabalhos investigativos individuais ou em grupo.</p> <p>INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>- Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo;</p> <p>- Compreender os significados, processos e intencionalidades dos objetos artísticos patrimoniais;</p> <p>- Interpretar os objetos da cultura visual em função do(s) contexto(s) e dos(s) públicos(s).</p> <p>- Utilizar os conceitos específicos da comunicação visual com intencionalidade e sentido crítico, na análise dos trabalhos desenvolvidos.</p> <p>- Intervir na comunidade, individualmente ou em grupo, reconhecendo o papel das artes nas mudanças sociais.</p> <p>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO</p> <p>- Aplicar as aprendizagens transdisciplinares na criação de composições visuais criativas.</p> <p>- Utilizar diferentes materiais para realização dos trabalhos.</p> <p>- Transformar narrativas visuais, criando novos modos de interpretação.</p> <p>- Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções, evidenciando os conhecimentos e técnicas adquiridos.</p> <p>- Justificar a intencionalidade dos seus trabalhos, conjugando a organização dos</p>	<p>- Materiais riscadores: canetas de feltro, lápis, lápis de cor, giz;</p> <p>- Pincéis;</p> <p>- Tintada china, guache, acrílica, aguarela;</p> <p>- Material de costura: dedal, agulhas, linhas, botões, colchetes.</p> <p>- Tesoura, fita-cola e cola;</p> <p>- Papel de desenho, jornal, cartolina, madeira, cartão, plástico, embalagens, latas, tecidos,</p> <p>- Fotocópias de fotografias dos alunos.</p> <p>- Martelo e pregos.</p>
---	---	---	--	---

			<p>elementos visuais com ideias e temática inventadas ou sugeridas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inventar soluções para a resolução de problemas. - Desenvolver individualmente e em grupo projetos de trabalho, recorrendo a cruzamentos disciplinares. 	
<p>MÉTODO DE AVALIAÇÃO</p>				
<p>Avaliação: Modelo de avaliação contínua, de acordo com a planificação anual da disciplina.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalhos realizados pelos alunos (estudos e desenhos finais); - Processo criativo e processo e investigação/experimentação por parte do aluno; - Rigor na realização das atividades; - Observação direta – aulas; - Capacidade de comunicação e observação; - Relacionamento interpessoal; - Sentido crítico e criativo; - Aquisição e compreensão de conhecimentos; - Grau de participação e empenho no trabalho. 				

Tabela 7- Planificação de uma aula da unidade didática da disciplina de Educação Visual

Unidade Didática: <i>De que te lembrás tu?</i>					Aula: 02 Data: 10/01/2024
Atividade 1: “Para casa, até pedras servem.”					Tempo: 90 min.
Disciplina: Educação Visual					Turma: 8°C
Objetivos	Áreas de competências do Perfil do Aluno a trabalhar	Aprendizagens Essenciais (conhecimentos, capacidades e atitudes) a desenvolver pelos alunos	Conteúdos	Ações / Atividades a desenvolver	Materiais/ Recursos
<ul style="list-style-type: none"> Explorar conceitos geométricos; Demonstrar domínio técnico e criatividade; Desenvolver a perceção e a sensibilidade estética e aprofundar o processo de visão das formas; Dominar as diferentes fases metodológicas de desenvolvimento de um projeto, nas diversas áreas de estudo. 	B, C, G, I	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer características básicas do trabalho da arquiteta Ana Faisco e da obra do artista plástico e arquiteto Fernando Lanhas; Elaborar registos de formas visuais existentes da obra de Fernando Lanhas e Ana Faisco. Refletir sobre as manifestações culturais do património local e global. Reconhecer e explorar os elementos básicos da comunicação visual: cor, linha, forma; Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo; 	-Património: local e nacional. -Identidade cultural. -Composição Visual. -Elementos básicos da linguagem visual: Cor, linha e forma. -Estudos de cor. Organização de padrões. -Técnicas de expressão. -Desenho geométrico. -Técnicas Artesanais Artísticas.	Introdução aos conteúdos <ul style="list-style-type: none"> Apresentação em PowerPoint com artistas de referência, de acordo com o tema a aplicar/estudar. Debate e reflexão com os alunos. Com base nas referências apresentadas em aula, cada aluno irá criar uma composição visual criativa com fotografias das suas memórias. Exploração livre e criativa: 1º exercício UD <ul style="list-style-type: none"> A partir da breve análise feita à obra do Arq.to Fernando Lanhas e Arq. ta Ana Faisco, cada aluno deverá desenvolver uma composição criativa com a construção de padrões dos mosaicos hidráulicos numa pedra. Estudo e desconstrução de padrões dos mosaicos hidráulicos através do formato das pedras: Estudo livre de formas geométricas e do espaço (esboços); Estudos de cor: contraste e expressividade (esboços). 	Tecnologia para apresentações multimédia e audiovisuais.; Manual de EV; Fotocópias e papel de desenho A3; Mosaicos hidráulicos; Pedras; Meios riscadores: Lápis / lápis de cor; Réguas e Pincéis; Meios aquosos: guache e acrílico. Borrachas.
Sumário			Avaliação		
Apresentação em PowerPoint sobre o trabalho da artista local, arquiteta Ana Faisco e vida e obra do artista plástico e arquiteto, Fernando Lanhas. Estudo e desconstruções de padrões dos mosaicos hidráulicos.			- Observação direta – aulas. - Capacidade de comunicação e observação; - Relacionamento interpessoal; - Sentido crítico e criativo; - Aquisição e compreensão de conhecimentos; - Processos criativos, - Rigor na realização das atividades; - Grau de participação e empenho no trabalho.		

Tabela 8- Planificação de uma aula da unidade didática da disciplina de Oficina de Artes

Unidade Didática: <i>De que te lembras tu?</i>					Aula: 06
Atividade 4: “Quem costura sem dedal, costura um pouco mal”.					Data: 21/02/2024
Disciplina: Oficina de Artes					Tempo: 90 min.
					Turma: 8°C (2º turno)
Objetivos	Áreas de competências do Perfil do Aluno a trabalhar	Aprendizagens Essenciais (conhecimentos, capacidades e atitudes) a desenvolver pelos alunos	Conteúdos	Ações / Atividades a desenvolver	Materiais/ Recursos
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver o gosto pela criação artística a partir das memórias pessoais; Recolher objetos e registos fotográficos de relacionados com memórias de infância; Demonstrar domínio técnico e criatividade; Desenvolver a perceção e a sensibilidade estética 	B, C, G, I	<ul style="list-style-type: none"> Compreender e distinguir a arte contemporânea; Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo; Analisar uma obra de arte, tendo em atenção cores, formas, técnicas, composição visual... Reconhecer e explorar os elementos básicos da comunicação visual: cor, linha, forma, estrutura, ritmo, movimento; Manifestar expressividade nos seus trabalhos, selecionando, de forma intencional, conceitos, temáticas, materiais, suportes e técnicas. Justificar a intencionalidade das suas composições, recorrendo a critérios de ordem estética (vivências, experiências e conhecimentos) 	<p>Arte contemporânea; Comunicação e Identidade visual; Composição Visual; Elementos básicos da linguagem visual: Cor, linha e forma</p> <p>Técnicas de expressão Técnica mista Técnica tridimensional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Apresentação em PowerPoint com artistas de referência; Debate e reflexão acerca da apresentação. Com base nas referências apresentadas em aula, cada aluno irá criar uma composição visual criativa com fotografias das suas memórias. Costura no papel, utilizando diversos materiais para a criação do trabalho final. Aplicação de Técnicas de expressão, mista e tridimensional. 	<ul style="list-style-type: none"> Tecnologia para apresentações multimédia e audiovisuais.; Materiais riscadores Pincéis e tintas Material de costura: dedal, agulhas, linhas, botões, colchetes. Tesoura e cola Papel, jornal, cartolina, madeira, cartão, plástico, embalagens, latas, tecidos, Fotocópias de fotografias
Sumário			Avaliação		
Apresentação em PowerPoint com artistas de referência; Criação de composições visuais inspiradas na obra de vários artistas contemporâneos. Técnicas de expressão, técnicas de impressão e técnicas mistas.			<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta – aulas. - Capacidade de comunicação e observação; - Relacionamento interpessoal; - Sentido crítico e criativo; - Aquisição e compreensão de conhecimentos; - Processos criativos, - Rigor na realização das atividades; - Grau de participação e empenho no trabalho. 		

8.2 Contextualização da Unidade Didática – “De que te lembras tu”?

No âmbito do programa da disciplina de Educação Visual e Oficina de Artes, foi desenvolvida a unidade didática, *De que te lembras tu?* tendo como ponto de partida as memórias da casa dos meus avós. Esta abordagem visou promover uma exploração pedagógica centrada na consciência dos alunos através das suas próprias memórias.

Pretendeu-se com esta unidade didática alcançar objetivos pedagógicos centrados na valorização das memórias pessoais e coletivas dos alunos, explorando as conexões emocionais e sensoriais com o passado. Desejámos que os alunos, ao refletirem sobre as suas próprias experiências e recordações, especialmente as relacionadas com o espaço íntimo e familiar, entendessem que as memórias desempenham um papel fundamental na construção da nossa identidade, na compreensão do presente e na formação do nosso futuro. Este reconhecimento, permitiu desenvolver vários conteúdos no âmbito da Educação Artística, nomeadamente, o desenho, a pintura, a fotografia e a tridimensionalidade. Considerámos também importante, nomear estas atividades com provérbios populares portugueses, pois fazem parte da herança cultural da nossa sociedade. Ao utilizá-los para indicar as atividades propostas, permite-nos criar uma conexão cultural e reforçar a identidade cultural.

8.2.1 Atividades desenvolvidas na Prática de Ensino Supervisionada

Estas atividades tiveram como objetivo promover a reflexão sobre a importância do património familiar e cultural, incentivando os alunos explorar visualmente as suas memórias de infância, como inspiração para a sua criação artística.

Na apresentação da UD - *De que te lembras tu?* no dia 3 e 8 de janeiro, foi partilhado com os alunos os objetos da casa dos meus avós que me traziam boas recordações. Através desses objetos, foram propostas quatro atividades, e pedido aos alunos que explorassem espaços (casa de familiares) e recolhessem memórias através de histórias de família, escrita de diários, cartas, objetos ou pesquisa de fotografias antigas. Achámos pertinente apresentar o vídeo “carta aos meus avós” de André Raposo, a partir da brilhante crónica "Carta para Josefa, minha avó" escrita por José Saramago, homenagem às avós e aos avôs. Uma carta que tem as palavras que não são as deles, mas que são para eles.

Fez sentido fazer esta homenagem aos avós, que tal como os do André, eram filhos da mesma terra, Ervidel. Ao terminar a apresentação da UD pedimos aos alunos para partilharem, com toda a turma, as suas memórias mais marcantes. Estiveram muito motivados e atentos quando contaram um pouco das suas histórias. Partilharam as boas e as más memórias, falaram sobre os lugares, os cheiros, os sabores e os sons que fizeram parte do seu passado. Foi uma viagem no tempo muito especial e muito gratificante. No final da aula, os alunos preencheram o questionário no google forms, sobre a importância das memórias na Educação Artística.



Figura 43 - Apresentação UD - De que te lembras tu?



Figura 44 - Partilha de histórias do aluno Diogo Souza do 8º C

Atividade 1

“Para casa até pedras servem”

Partindo da análise feita à obra do Arq.to Fernando Lanhas e Arq. ta Ana Faísco, pretendeu-se com esta atividade, que os alunos desenvolvessem composições criativas com a construção de padrões dos mosaicos hidráulicos numa pedra. Consideramos muito importante a partilha do trabalho dos artistas locais com os alunos. Esta prática é enriquecedora e contribui para a formação de cidadãos mais conscientes, criativos e envolvidos com a sua cultura e comunidade.

Nesta apresentação em PowerPoint, constou um pouco do trabalho da Arq. ta Ana Faísco, com um pequeno documentário e também um vídeo com o processo de fabrico dos mosaicos hidráulicos. Fez também parte, o trabalho do Arq.to Fernando Lanhas, um dos mais reconhecidos artistas portugueses do século XX, conhecido especialmente por suas pinturas abstratas e suas contribuições para a arte moderna em Portugal.



Figura 45 - Recolha de pedras (seixos)



Figura 46 - Mostra do mosaico Hidráulico



Figura 47 - Apresentação da Unidade didática

Após a apresentação, foram distribuídas aleatoriamente, fotocópias com padrões geométricos. De seguida, sugeriu-se a cada aluno que elaborasse vários estudos com a desconstrução dos padrões dos mosaicos hidráulicos através da forma das pedras. Cada aluno, escolheu uma pedra e numa folha de desenho A3, contornou-a (2 ou 3 vezes). Depois transportou pormenores do padrão escolhido e fez três estudos diferentes com lápis de carvão.



Figura 48 - Desconstrução dos padrões geométricos

Após escolher o padrão final, fez-se estudos com lápis de cor. Por fim, passou o padrão para a pedra e pintou-a com tinta acrílica segundo o estudo de cor escolhido. A atividade revelou-se uma experiência enriquecedora, pois os alunos queriam pintar mais e mais pedras, com os padrões que encontravam no chão da casa de alguns familiares.



Figura 49 - Pintura sobre pedras

No apêndice I, encontram-se todos os trabalhos realizados no âmbito desta atividade.

Atividade 2

“A galinha da vizinha é sempre melhor que a minha”

A escolha desta atividade, desenhar aves de capoeira, está enraizada nas memórias partilhadas pelos alunos, especialmente das visitas à casa dos avós. Beja insere-se num ambiente rural rodeada por aldeias, onde é prática ainda hoje a criação de animais de capoeira - galinhas, patos, perus que se alimentam livremente. As aves de capoeira fazem parte integrante da vida quotidiana da maioria dos alunos e da tradição familiar das suas famílias.

Alguns alunos vivem nas freguesias rurais de Beja e têm contato com estes animais, pois conhecem-nos nas suas casas ou das casas dos seus avós, o que torna a atividade ainda mais relevante e significativa para eles. Com esta atividade, pretendem-se que os alunos desenvolvam não apenas competências técnicas de desenho, mas também uma ligação emocional e cultural com o ambiente rural e as tradições do Alentejo.



Figura 50 - Estudos/esboços da forma da ave de capoeira

Sugeriu-se a cada aluno que trouxesse uma fotografia (quem tivesse animais em casa) ou uma fotocópia de uma ave de capoeira. Seguidamente foram encorajados a observarem detalhadamente as aves de capoeira, compreendendo a sua forma e textura, e a transmitir essas características através do desenho. Os alunos fizeram vários estudos/esboços até conseguirem alcançar a estrutura da ave e começaram a desenhar pormenores e sombras para tornar o desenho mais realista.

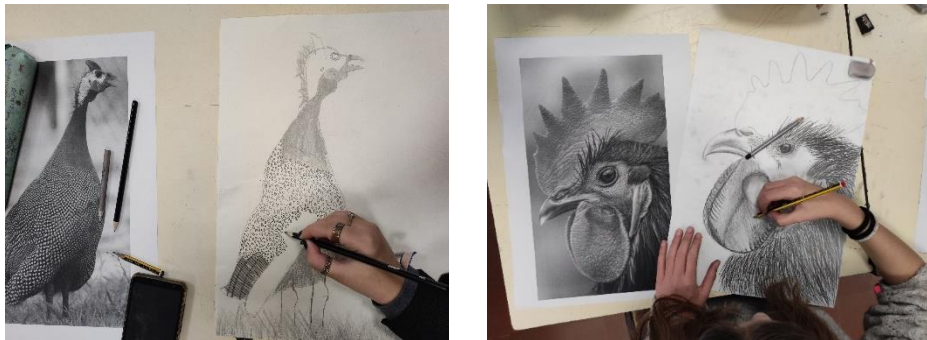


Figura 51 - Desenho de observação a lápis grafite

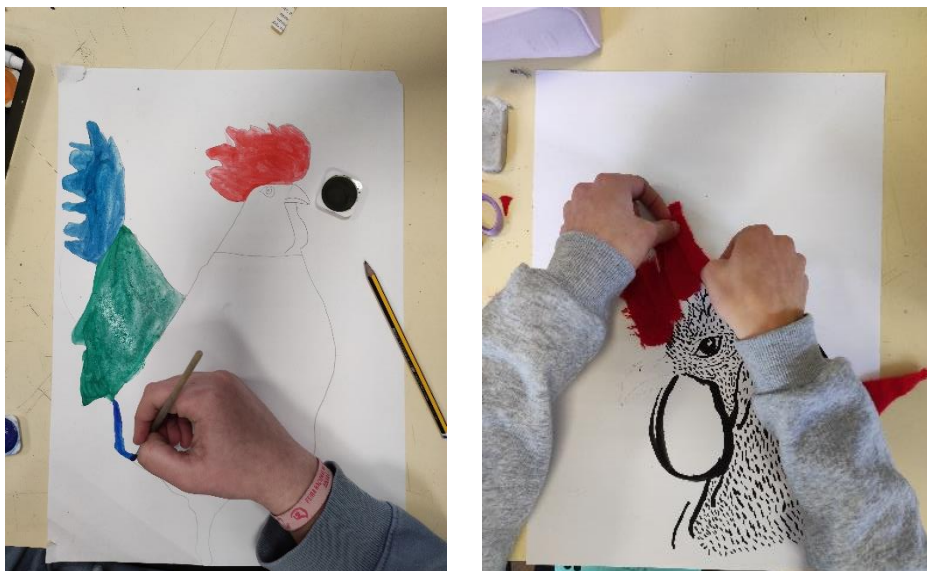


Figura 52 - Técnicas de expressão

Numa outra folha A3, desenharam novamente a estrutura da ave e utilizaram uma ou mais técnicas de expressão através do lápis de cor, pastel, aguarela, guache ou tinta da China. Utilizaram também a colagem de tecido, de vários tipos de papel e outros materiais que consideraram pertinentes para um bom trabalho.

Foi uma atividade que teve resultados muito positivos, não só pelos trabalhos excelentes dos alunos, como também, pela experiência individual enriquecedora, que fortaleceu o vínculo entre os alunos e as tradições locais, promovendo um sentido de identidade cultural.

No apêndice I, encontram-se todos os trabalhos realizados no âmbito desta atividade.

Atividade 3

“Falar para o boneco”

Após explorarem todos os espaços que lhes trouxessem recordações de infância, cada aluno transportou para a sala de aula vários objetos pessoais, nomeadamente, brinquedos e bonecos da infância.

Esta atividade que envolve os alunos a trazerem os seus objetos para serem reproduzidos em gesso, através de moldes de barro, revela-se um exercício enriquecedor em vários sentidos. Esta iniciativa não se limita à simples manipulação de materiais, mas aborda conteúdos importantes que atravessam tanto a história pessoal de cada aluno como a aquisição de técnicas artísticas e métodos de representação.



Figura 54 - Moldes em barro - objetos em gesso



Figura 53 - Moldes em gesso – objetos em barro branco

Antes de iniciar o processo de produção, cada aluno contou a sua história sobre o seu objeto, revelando a sua importância e também o porquê de o querer reproduzir.

Os alunos, criaram a sua forma com o decalque do objeto no barro. Foi possível repetir vários objetos individuais, tal como, criar uma peça única com vários moldes, resultando numa espécie de “quadro sem moldura”. De seguida os alunos pintaram os objetos utilizando pincéis e óxidos (azul e amarelo). Estes óxidos são utilizados para pintar a barra das casas tipicamente alentejanas.

A atividade teve como objetivo proporcionar aos alunos a oportunidade de explorar e recriar as suas memórias através de objetos significativos para cada um. Este exercício não só

estimulou a reflexão sobre a sua própria história e identidade, como também promoveu a partilha de experiências entre os colegas, enriquecendo o ambiente educativo com narrativas pessoais. No apêndice I, encontram-se todos os trabalhos realizados no âmbito desta atividade.

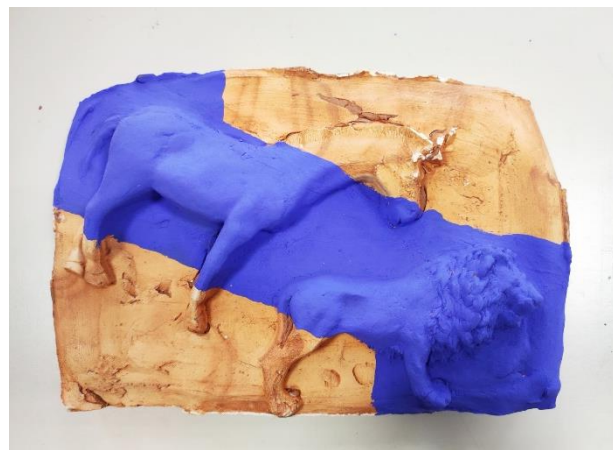


Figura 55 - Objetos em gesso

Atividade 4

“Quem costura sem dedal, costura um pouco mal”

“Costurar memórias” através da criação de composições gráficas com fotografias antigas e a utilização da técnica de costura em papel vai além de uma simples expressão estética. Esta abordagem, proporcionou aos alunos uma oportunidade única de recriarem suas memórias passadas de uma maneira visualmente impactante. Ao escolherem e trabalharem com fotografias que carregam um significado pessoal, eles não reviveram apenas momentos importantes de suas vidas, mas também expressaram as suas próprias histórias de uma forma criativa. Para esta atividade, convidámos a artista plástica, Nádía Torres, que partilhou histórias maravilhosas e nos mostrou o seu mais recente trabalho.



Figura 56 - Trabalhos sobre a costura de memórias com a colaboração da artista plástica Nádía Torres.

Durante o processo, os alunos foram orientados a estruturar as suas composições, considerando a disposição das suas imagens e a inclusão de elementos simbólicos que fosse ao encontro das suas experiências. Recolheram todo o tipo de materiais relevantes para a produção do trabalho final: papel, jornal, cartolina, madeira, cartão, embalagens, latas, caixas, lápis, canetas, tintas e material de costura (dedal, agulhas, linhas, botões, colchetes, etc...). Para tal, utilizaram várias técnicas de expressão como o desenho, pintura, colagem bidimensional/tridimensional e costura.

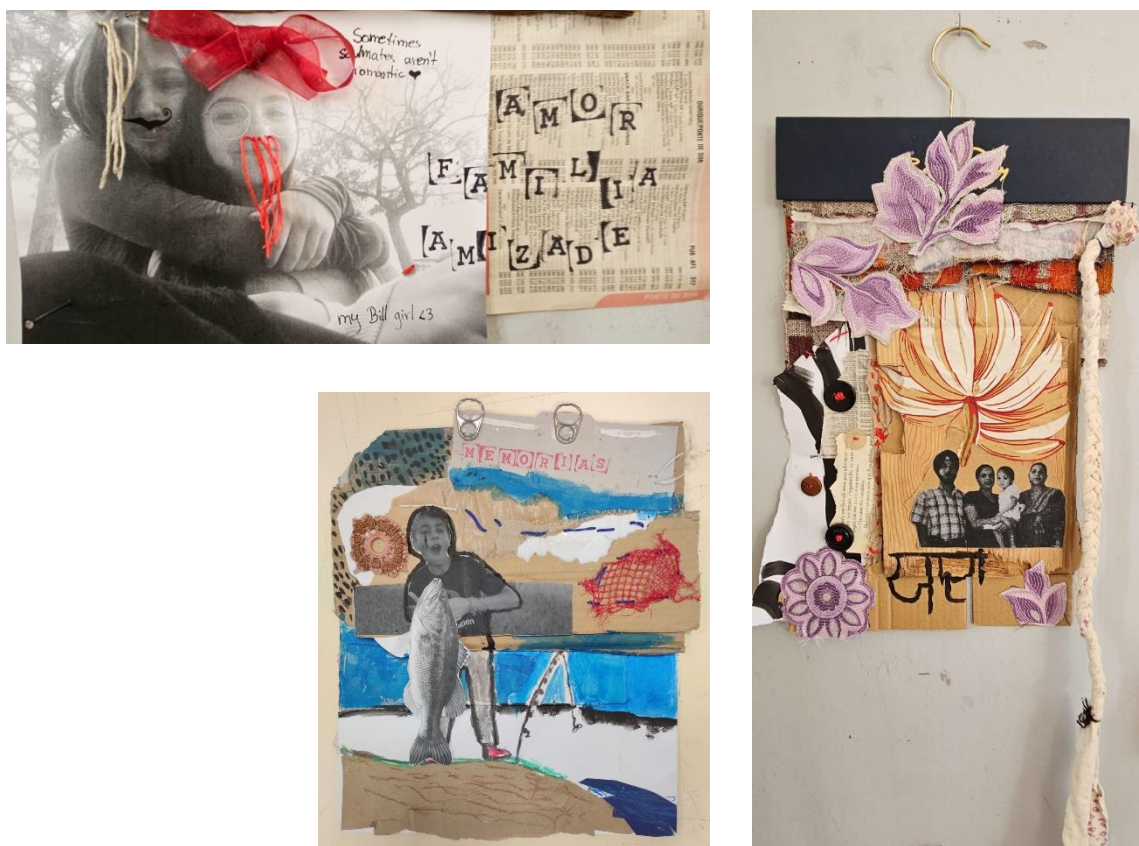


Figura 57 - Pormenor de um trabalho de costura de memórias

Ao finalizar o trabalho, os alunos foram encorajados a refletir sobre todo o processo criativo. Eles compartilharam as suas composições com os colegas, explicando as escolhas estéticas e os significados por trás de cada trabalho.

Os alunos desenvolveram um maior interesse pelas suas histórias pessoais e familiares, reconhecendo a importância das suas raízes e da sua identidade. Além disso, a exploração de novas técnicas artísticas estimulou a criatividade e a inovação, ampliando assim o seu repertório visual. No apêndice VII, encontram-se todos os trabalhos realizados no âmbito desta atividade.

Exposição dos trabalhos desenvolvidos na PES

Átrio da entrada da Escola Básica 2|3 Mário Beirão

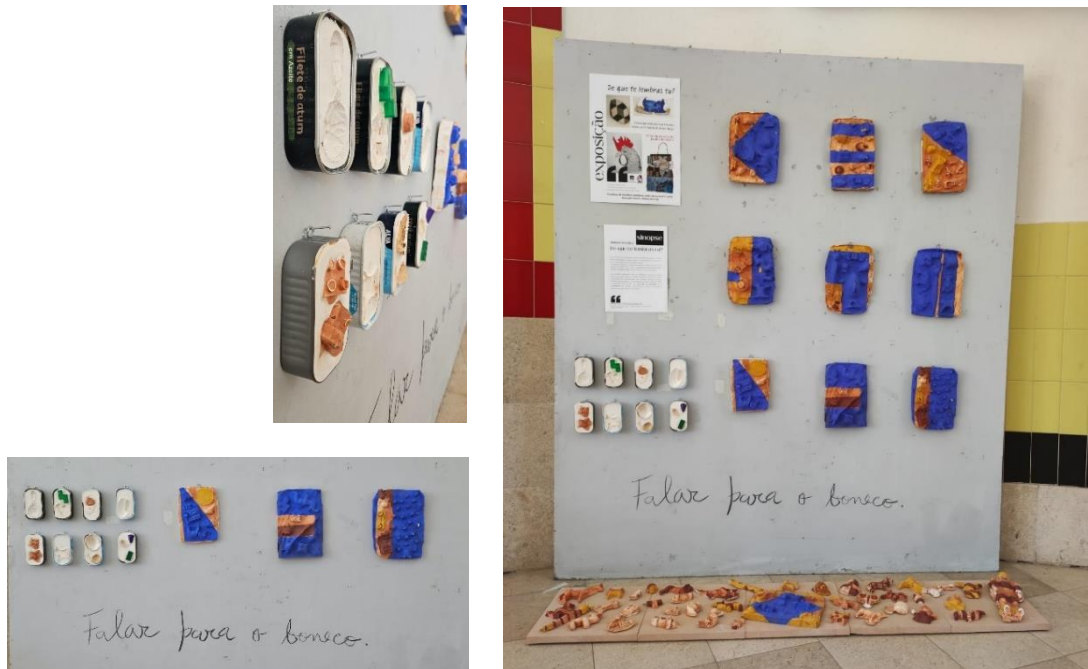


Figura 58 - Trabalhos com objetos em gesso – OA



Figura 59 - Trabalhos de costura de memórias - OA

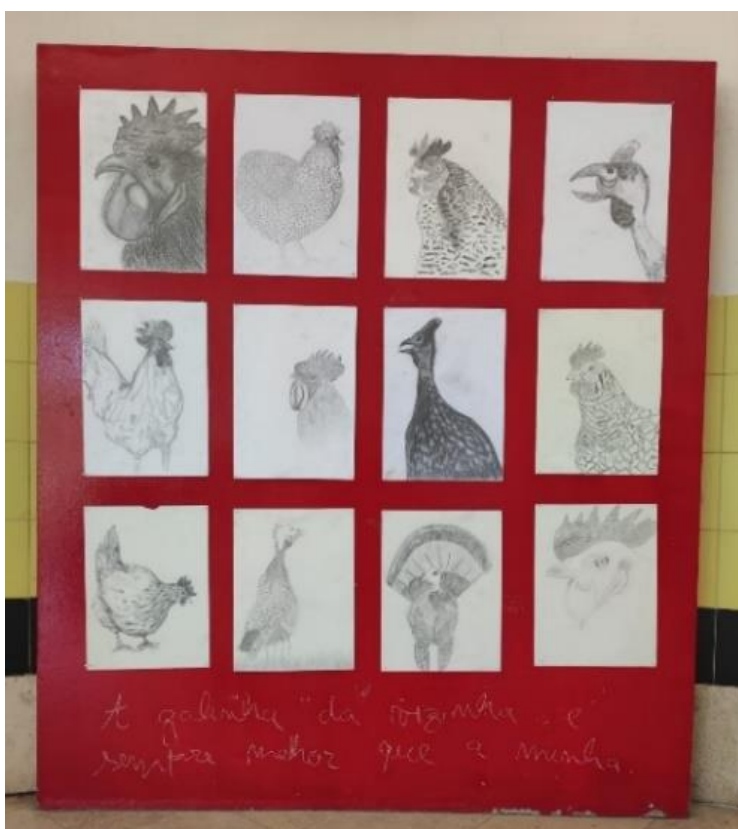


Figura 60 - Trabalhos de desenho de observação a grafite - EV



Figura 61- Trabalhos com técnicas de expressão - EV



Figura 62 -Trabalhos de pintura sobre pedras - EV



Figura 63 - Exposição com todos os trabalhos desenvolvidos na PES

8.2.2 Materiais e recursos didáticos

Os materiais e recursos didáticos são também instrumentos importantes no processo de ensino/aprendizagem dos alunos. Estes recursos, surgem como um complemento que confere significado aos conteúdos lecionados pelo docente.

Foram elaborados recursos didáticos digitais com apresentações multimédia (PowerPoint, Prezi), com a visualização de documentários, vídeos, imagens, acesso a páginas de internet e, incentivámos ainda, a pesquisa individual, necessária para o desenvolvimento das atividades propostas. Nos dias de hoje, é fundamental apresentar este tipo de recursos aos alunos, pois a componente visual desempenha um papel crucial na compreensão e retenção de informação, facilitando a assimilação de conceitos, tornando o processo educativo mais envolvente e eficaz. A utilização de recursos visuais não só capta a atenção dos alunos, mas também motiva e inspira, contribuindo para uma aprendizagem mais profunda e significativa.

Para além destes recursos didáticos, transportou-se para a sala de aula, recursos práticos segundo os conteúdos das atividades a desenvolver, tais como: mosaico hidráulico, pedras, objetos pessoais, fotografias, caixas, material de costura, fotocópias, etc. O contato com estes recursos facilitou a comunicação entre mim e os alunos, permitiu uma maior interação com os temas, promoveu a curiosidade e a motivação para enfrentar desafios criativos e alcançar resultados concretos.

As imagens apresentadas, são exemplos dos materiais e recursos didáticos, que desenvolvemos e utilizámos na leção da Unidade Didática no decorrer da PES:

- Apresentação da Unidade Didática – *De que te lembras tu?* em Prezi;
- Atividade 1, “Para casa, até pedras servem”;
- Atividade 2, “A galinha da vizinha é sempre melhor que a minha” ,em PowerPoint, ambas na disciplina de Educação Visual do 8º ano.
- Atividade 3, “ Falar para o boneco”;
- Atividade 4 “Quem costura sem dedal, costura um pouco mal”, em PowerPoint, ambas na disciplina de Oficina de Artes do 8º ano.

Todos os recursos didáticos estão disponíveis nos apêndices (página 244) deste documento.

8.3 Processo e critérios de avaliação

Segundo Pereira (2011, p.20) "a avaliação educativa em Portugal não é um processo linear; envolve revisões e adaptações contínuas para garantir que os objetivos educacionais sejam atingidos de forma eficiente."

O processo de avaliação e os critérios de avaliação são elementos determinantes para assegurar a qualidade e a eficácia em contextos educativos. De acordo com Siebert (2016), a avaliação é todo um processo sistemático de recolha e análise de informações com o objetivo de decidir sobre a eficácia de um determinado processo educacional. Este autor destaca ainda que a avaliação deve ser entendida como um método dinâmico e integrado, que contribui para a melhoria contínua da prática pedagógica.

A definição clara e partilhada de critérios de avaliação, associada à escolha de metodologias adequadas, contribui para um processo de avaliação justo, transparente e direcionado para a melhoria contínua. Para Fernandes (2020), os critérios de avaliação devem ser definidos de forma a serem compreensíveis garantindo assim a objetividade e a transparência do processo avaliativo.

A diversificação dos critérios de avaliação e a adaptação destes para promover a educação inclusiva são igualmente fundamentais para garantir que todos os alunos têm a oportunidade de desenvolver as suas competências e alcançar o sucesso escolar. Sublinhamos ainda a importância da avaliação, destacando que esta deve ser vista como uma ferramenta para o desenvolvimento das competências dos alunos e não apenas como um meio de classificação, Hernández (2018).

Durante a PES, as questões sobre a avaliação foram sempre debatidas com o Professor Orientador. Tal como todo o trabalho de planificação para a UD, também elaborámos as grelhas de avaliação. No fim de cada Período, os alunos preencheram o documento de autoavaliação e analisámos em conjunto, todos os trabalhos desenvolvidos pelos os alunos para proceder à sua avaliação. Tentámos sempre avaliar de uma forma contínua e justa, pois não consideramos nada fácil este estar neste papel.

Tivemos como referência os critérios de avaliação definidos para a disciplina de Educação Visual e Oficina de Artes, e também o Perfil dos Alunos e as Aprendizagens Essenciais. Nos critérios de avaliação, foi proposto um valor de 70%, para Domínio das aptidões, conhecimentos e capacidades e de 30% para Domínio das atitudes e valores,

contemplados no Quadro 2 a 4. Os Parâmetros de avaliação com intervalos estão contemplados no Tabela 9.

PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO		
TERMINOLOGIA	NÍVEIS	%
FRACO	1	0% - 19%
NÃO SATISFAZ	2	20% - 49%
SATISFAZ	3	50% - 69%
SATISFAZ BASTANTE	4	70% - 89%
EXCELENTE	5	90% - 100%

Tabela 9 - Parâmetros de avaliação com intervalos.

PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO (EV e OA)	
Conhecimentos, competências e capacidades: 70%	
Capacidades específicas da disciplina	<ul style="list-style-type: none"> – Domínio da linguagem plástica e do vocabulário específico – Domínio do saber científico, técnico e tecnológico – Domínio das diferentes formas de comunicação visual
Capacidades transversais e áreas de competência do Perfil dos Alunos	<ul style="list-style-type: none"> – Linguagens e textos – Pensamento crítico e pensamento criativo – Raciocínio e resolução de problemas – Capacidade de pesquisa, organização e seleção da informação – Sensibilidade estética e artística
Comportamento, atitudes e valores: 30%	
Atitudes e valores específicos da disciplina	<ul style="list-style-type: none"> – Assiduidade e pontualidade – Empenho e participação na aula – Colaboração e postura na sala de aula – Respeito pelas regras e normas – Presença nas aulas com o material necessário
Atitudes e valores transversais e áreas de competência do Perfil dos Alunos	<ul style="list-style-type: none"> – Relacionamento interpessoal – Bem-estar, saúde e ambiente – Desenvolvimento pessoal e autonomia – Consciência e domínio do corpo

Tabela 10 - Parâmetros de avaliação.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO Turma: 8ºC e 8ºD	
DISCIPLINA: EDUCAÇÃO VISUAL	
UNIDADE DIDÁTICA: <i>De que te lembras tu?</i> ATIVIDADE 1 ATIVIDADE 2	Aulas previstas: 11 aulas de 90 min. 8ºC 11 aulas de 90 min. 8ºD 2º Período letivo
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	%
Domínio das aptidões/conhecimentos e capacidades:	70 %
Apropriação e reflexão	15%
Interpretação e comunicação	25%
Experimentação e criação	30%
Domínio das atitudes e valores:	30%
Assiduidade e Pontualidade	5%
Material escolar	5%
Comportamento	10%
Autonomia e colaboração	10%

Tabela 11 - Proposta de critérios de avaliação para a unidades de trabalho em PES.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO Turma: 8 ^o C e 8 ^o D DISCIPLINA: OFICINA DE ARTES	
UNIDADE DIDÁTICA: <i>De que te lembras tu?</i> ATIVIDADE 3 ATIVIDADE 4	Aulas previstas: 3 aulas de 90 min. 1^o SEMESTRE (2^o P) 7 aulas de 90 min. 2^o SEMESTRE (2^o P)
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	%
Domínio das aptidões/conhecimentos e capacidades:	70 %
Apropriação e reflexão	15%
Interpretação e comunicação	25%
Experimentação e criação	30%
Domínio das atitudes e valores:	30%
Assiduidade e Pontualidade	5%
Material escolar	5%
Comportamento	10%
Autonomia e colaboração	10%

Tabela 12 - Proposta de critérios de avaliação para a unidades de trabalho em PES.

No anexo II e III, encontram-se os critérios de avaliação do 3^o ciclo – ano letivo 2023/2024.

Capítulo 9 - Apresentação, Análise e Discussão de Resultados

9.1 Apresentação e Análise de Resultados

No contexto deste projeto, foram desenvolvidos dois questionários com a mesma temática “*De que te lembras tu?*” propostos em duas fases diferentes do ano letivo: no início e no fim do mesmo, com o objetivo de avaliar a evolução da compreensão do tema abordado, e por forma a responder à questão de partida, enunciada no capítulo introdutório:

- De que forma as memórias individuais e coletivas influenciam o processo de construção da identidade dos alunos?

Questionário Inicial – Unidade Didática: “De que te lembras tu?”

O presente questionário inicial integra a Unidade Didática “*De que te lembras tu?*”, desenvolvida no âmbito da metodologia de investigação-ação, com o objetivo de explorar a perceção dos alunos sobre as memórias e os estímulos que as despoletam. Através desta abordagem, pretendeu-se compreender de que forma as memórias são construídas, recordadas e valorizadas no contexto individual e coletivo.

Este questionário permitiu recolher informações iniciais essenciais para a compreensão do significado das memórias para os alunos, bem como dos fatores que influenciam a sua construção e recordação. As respostas obtidas servem de base para a reflexão e desenvolvimento de atividades que promovem a valorização das memórias no contexto da educação artística.

A população deste estudo é composta por 43 alunos do 8.º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre 13 e 15 anos. A maioria dos participantes (77,1%) tem 13 anos, sendo 47,2% do género feminino e 52,8% do género masculino. No que respeita à nacionalidade, 88,2% dos alunos são portugueses, existindo também representatividade de alunos oriundos do Brasil (2), da Índia (1) e de Angola-Portugal (1, com dupla nacionalidade).

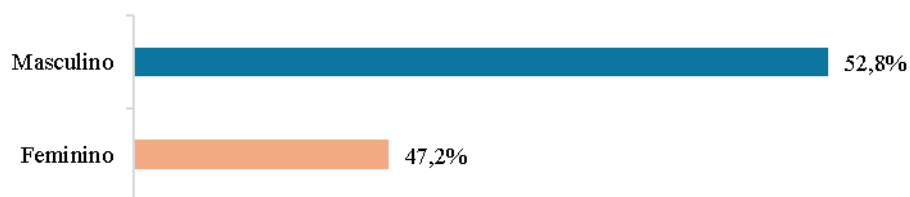


Figura 64 - Género

Geograficamente, 71,4% dos alunos residem em Beja, enquanto os restantes pertencem a localidades como Albernoa e Trindade, Cabeça Gorda, Santa Vitória e Mombeja, Salvada e Quintos, e Vila de Frades, garantindo assim diversidade no contexto sociocultural dos participantes.



Figura 65 - Localidade

Quando questionados sobre o que entendem por memórias, verificou-se que a maioria associa a palavra “memórias” a lembranças e/ou recordações do passado, positivas ou negativas. Embora quem, para alguns, as memórias sejam apenas consideradas *"coisas que nos lembramos"* ou *"momentos da vida que já aconteceram e eu relembro"*. Os alunos demonstraram compreender as memórias como parte essencial da vida, algo que nos ajuda a lembrar quem somos e as experiências que vivemos

Alguns alunos destacaram a ligação entre memórias e emoções, mencionando que estas podem trazer sentimentos variados, como felicidade ou tristeza. Enquanto outros enfatizaram a importância das memórias na construção da identidade e das relações interpessoais. Como alguns alunos mencionam *"Memórias são recordações do passado que nos trazem todo o tipo de emoções, como felicidade, tristeza e outras."* Ou *"memórias são importantes na construção de relações entre pessoas."*

Vários alunos associaram, ainda, as memórias a estímulos sensoriais, como sons e cheiros, reforçando a ideia de que “recordar” é algo mais que um padrão visual.

Existem vários tipos de memória, cada um com funções específicas. A memória sensorial capta estímulos imediatos, enquanto a memória a curto prazo armazena informações temporárias. Por outro lado, a memória a longo prazo é responsável pelo armazenamento duradouro de vivências e aprendizagens. Existe, ainda, a memória coletiva e cultural, que reflete as lembranças partilhadas por uma sociedade, a memória biológica, relacionada com os processos do cérebro, e a memória computacional, ligada ao armazenamento digital de dados.

Perante a questão “Que tipo de memórias conheces?”, 34,3% dos alunos identificaram a memória a longo prazo, evidenciando o reconhecimento da sua importância no dia a dia. 22,9% escolheram a opção “todas as opções”, demonstrando um conhecimento mais abrangente sobre as diferentes categorias de memória. Já 20% destacaram a memória a curto prazo, refletindo uma perceção sobre a retenção temporária de informações. Sugerindo que os alunos possuem uma noção prévia sobre os diferentes tipos de memória.

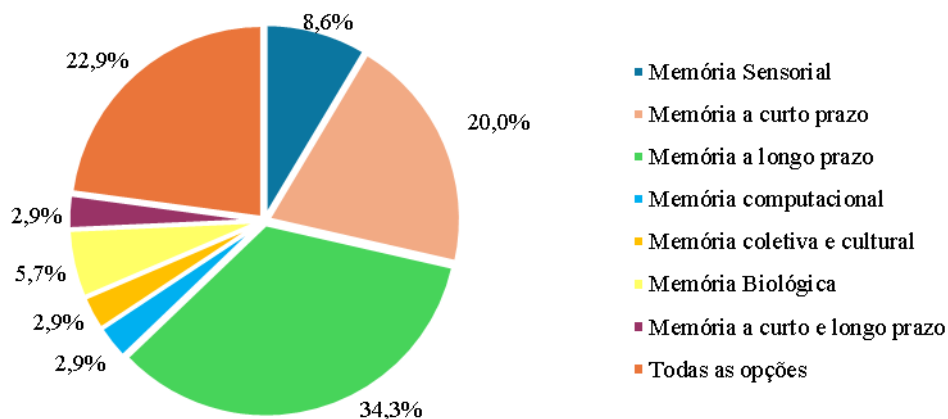


Figura 66 - Tipo de memórias

As memórias desempenham um papel fundamental na construção da identidade, nas relações interpessoais e no processo de aprendizagem. Para compreender melhor a perceção dos alunos sobre essa importância, foram colocadas três questões centrais:

- 1) o papel das memórias na construção da identidade própria;
- 2) o papel das memórias na construção de relações interpessoais;
- 3) o papel da memória como base da aprendizagem pessoal, na acumulação de conhecimento e no desenvolvimento intelectual.

Na resposta à primeira questão, 77,8% dos alunos responderam de forma positiva, reconhecendo que as memórias contribuem para a formação da sua personalidade e visão do mundo. No entanto, 19,4% afirmaram não saber, evidenciando alguma incerteza sobre essa relação. Resultados semelhantes foram obtidos em resposta à segunda questão proposta, 77,8% dos alunos consideram as memórias importantes para a criação de laços e para a partilha de experiências, enquanto 13,9% demonstraram dúvidas, sugerindo que nem todos associam diretamente as memórias ao desenvolvimento das suas interações sociais.

Por fim, perante a última questão, 69,4% dos alunos reconheceram a sua relevância. No entanto, um quarto dos inquiridos não conseguiu formular uma resposta, o que pode indicar uma menor reflexão sobre a ligação entre memória e aprendizagem.

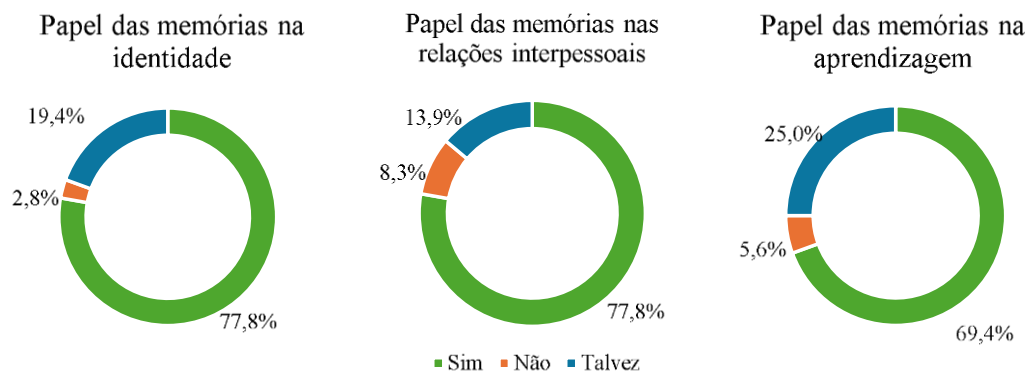


Figura 67 - Papel das memórias

Ao questionar sobre qual a sua memória mais importante e porquê, as respostas revelaram uma forte ligação emocional com a família, especialmente com avós, ligadas a laços afetivos, a momentos de partilha e às pessoas que marcaram as suas vidas. Citando um aluno: *"Quando tocava guitarra com o meu avô antes de ele falecer, é uma memória muito importante, pois o meu avô foi, e sempre será, uma das pessoas mais importantes para mim."* Outros mencionaram memórias ligadas à infância ou a pequenas rotinas, e momentos de diversão, como viagens, passeios ou brincadeiras com amigos.

Perante a pergunta sobre a existência de fotografias ou objetos que acompanhem as suas memórias, os alunos deram respostas variadas. A maioria afirmou ter algum tipo de registo, seja através de fotografias ou objetos significativos. Aproximadamente 64% dos alunos responderam afirmativamente, enquanto 36% disseram não ter ou não saber se tinham algo que acompanhasse as suas memórias. Entre os que possuem recordações físicas, as fotografias

foram as mais mencionadas. Verificou-se, também, o destaque de outros objetos especiais, como relógios, colares, brinquedos ou peças de roupa.

Relativamente à associação de cheiros, sabores ou sons a memórias, a grande maioria dos alunos respondeu de forma positiva, cerca de 83%, enquanto os restantes afirmaram que não. Entre as respostas positivas, os cheiros foram os mais mencionados, especialmente os ligados à comida e a momentos familiares, ou a importância dos aromas do quotidiano. Os sons também surgiram como fortes gatilhos de memória, já os sabores evocam momentos marcantes da infância.

No geral, observou-se que os alunos tendem a associar as suas memórias a elementos físicos que ajudam a reviver momentos importantes, havendo, também, quem valorize apenas a recordação imaterial dos acontecimentos vividos, e, ainda que os sentidos desempenham um papel essencial na construção das memórias, especialmente aquelas ligadas à família e à infância.

Quando questionados sobre se consideram importante partilhar memórias, 50% dos alunos afirmaram que sim, reconhecendo o valor desse processo na transmissão de experiências e no fortalecimento das relações interpessoais. Por outro lado, 41,6% dos alunos indicaram não ter opinião ou não ter certeza.

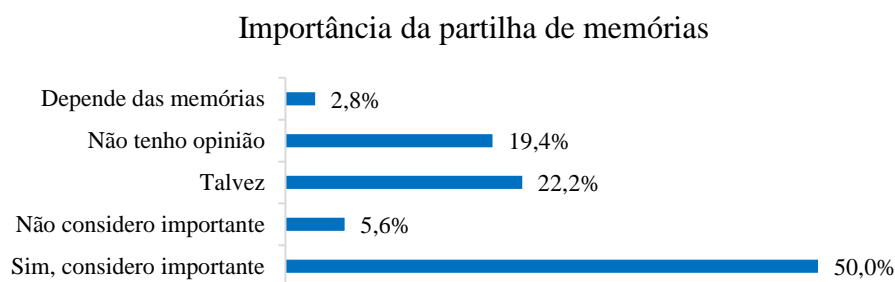


Figura 68 - Importância da partilha de memórias

Os resultados sugerem a existência de um número significativo de indecisos, apresentando-se como uma oportunidade para explorar melhor este tema e promover momentos de reflexão e troca de experiências em ambiente escolar.

Sabendo que a arte é uma poderosa ferramenta para representar e preservar memórias, permitindo explorar diferentes linguagens visuais e técnicas expressivas, os alunos foram questionados sobre como prefeririam expressar as suas memórias através da disciplina de Educação Visual e da Oficina de Artes.

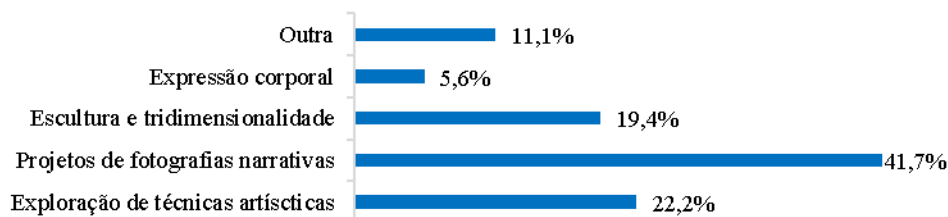


Figura 69 - Expressão de memórias em EV e OA

Cerca de 41,7% dos alunos escolheram projetos de fotografias narrativas, considerando que a fotografia, enquanto meio visual e documental, permite captar momentos significativos e atribuir-lhes uma narrativa pessoal. Já 22,2% dos alunos mostraram preferência pela exploração de técnicas artísticas variadas, como pintura, desenho ou colagem, valorizando a diversidade de meios para expressar as suas memórias. Por sua vez, 19,4% optaram pela escultura e tridimensionalidade.

Quando questionados sobre como poderiam abordar o tema das memórias na disciplina de Educação Visual e Oficina de Artes, 27% dos alunos afirmaram não saber, enquanto 73% apresentaram sugestões concretas.

Entre as ideias mais mencionadas, destacam-se o desenho, a pintura e a escultura como formas de representar as memórias visualmente. Outra sugestão recorrente foi o uso de fotografias e objetos pessoais, e outros alunos sugeriram atividades de conversa e partilha, como debates e apresentações sobre as suas memórias.

De forma geral, os alunos demonstraram uma compreensão ampla e significativa sobre o conceito de memória, reconhecendo a sua importância na construção da identidade, das relações interpessoais e no processo de aprendizagem. A forte ligação emocional às memórias familiares é evidente, bem como a valorização de elementos sensoriais, como cheiros e sons, na evocação de recordações. A maioria considera relevante a partilha de memórias, embora exista um grupo considerável de indecisos. No contexto da Educação Visual e Oficina de Artes, os alunos destacaram a fotografia, a pintura e a escultura como formas privilegiadas de expressão das memórias, reforçando a relevância da arte como meio de preservação e transmissão de vivências pessoais.

Apresentação e análise do 2.º questionário por inquérito

Questionário Final – Unidade Didática: “De que te lembras tu?”

O questionário final integrado na Unidade Didática “De que te lembras tu?”, no âmbito da metodologia de investigação-ação, tem como objetivo avaliar a perceção dos alunos acerca da temática das memórias e formas de expressão artística, após a exposição a diversos projetos, através evolução do entendimento do tema, bem como da relação entre memória e identidade, e, ainda, o reconhecimento de novas formas de representação de memórias no contexto da educação artística. As respostas permitem analisar o impacto das atividades desenvolvidas e refletir sobre a importância da arte como meio de preservação, partilha e valorização das memórias.

A primeira questão deste questionário final recai sobre como a Unidade Didática “De que te lembras tu?” contribuiu para o desenvolvimento pessoal e criativo dos alunos, onde a maioria (35,7%) destacou que a experiência lhes permitiu descobrir novas formas de interpretar e representar memórias. Paralelamente, 25% afirmaram que as atividades desenvolvidas estimularam a sua criatividade e imaginação, enquanto 17,9% consideraram que a unidade os ajudou a ganhar mais confiança para expressar emoções através da arte.

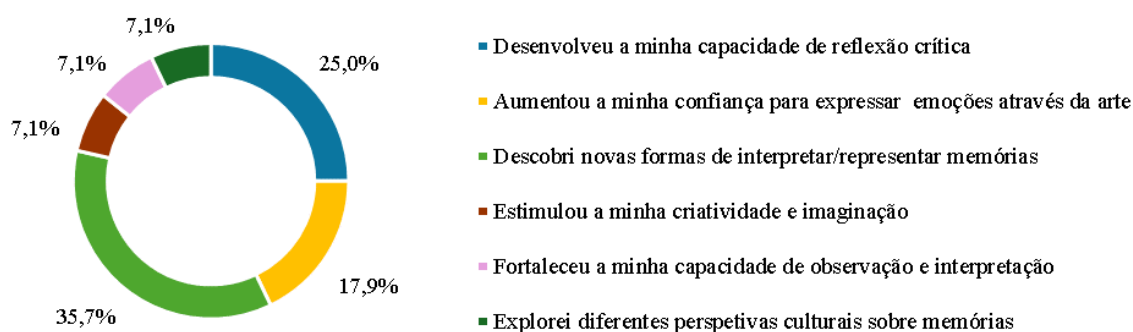


Figura 70- Continuação para desenvolvimento pessoal e criativo

A grande maioria dos alunos (92,9%) avaliou positivamente a contribuição do tema abordado para o seu desenvolvimento pessoal e criativo.

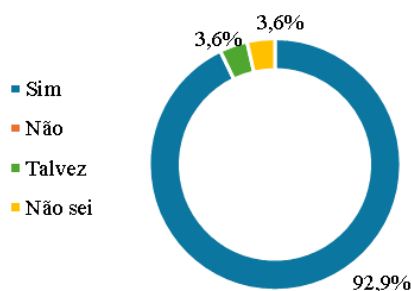


Figura 71 - Contribuição para desenvolvimento pessoal e criativo

Dentro desse grupo, numa escala de 1 a 5, onde 1 representa "muito pouco interessante" e 5 "muito interessante", a média ponderada das respostas foi de 3,96.

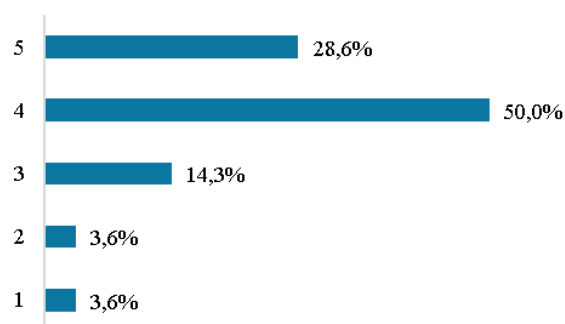


Figura 72 - Avaliação do interesse

Os resultados sugerem que a unidade didática teve um impacto significativo na perceção dos alunos sobre o valor das memórias e na sua capacidade de expressão criativa. Quando questionados sobre a importância, para as suas aprendizagens, das atividades realizadas, 85,7% dos alunos responderam afirmativamente, enquanto 10,7% consideraram que as atividades não foram relevantes para a sua aprendizagem, tendo os restantes alunos não apresentado uma opinião formada.

Quando questionados sobre que outros materiais ou recursos gostariam de ter usado nas atividades propostas, 24% dos alunos afirmaram não saber ou que estavam satisfeitos com os materiais utilizados, enquanto 76% sugeriram alternativas.

Entre os materiais mais mencionados, destacaram-se técnicas ligadas à pintura. Outros alunos sugeriram técnicas mais interativas, como "colagens e carimbos" ou, ainda, a técnica de carpintaria.

Quando questionados sobre outras atividades que gostariam de ter realizado, cerca de 28% dos alunos mencionaram “*Técnicas de Desenho Reflexivo*”, enquanto 25% sugeriram “*Sessões de Escrita Criativa para expressar memórias através das palavras*”. Por seu lado, aproximadamente 18% demonstraram interesse na “*Criação de instalações artísticas que evocam memórias coletivas*”. Outras sugestões incluíram “*Performances de arte para narrar histórias pessoais*” e “*Projetos de mural comunitário que celebrem memórias partilhadas*”.

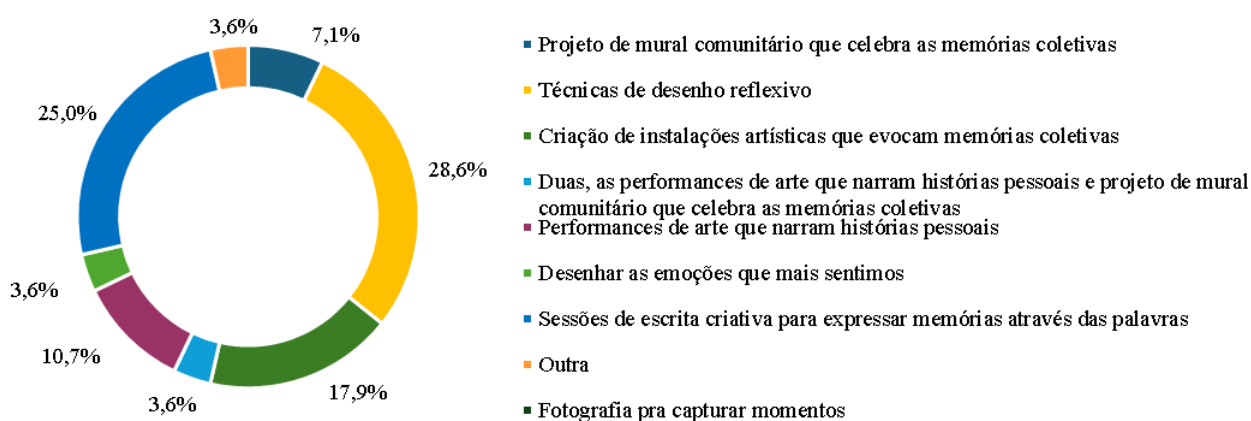


Figura 73 - Atividades propostas

Perante a possibilidade de uso de outros materiais ou recursos, na unidade didática, sobre a importância das memórias na educação artística, a maioria respondeu que não, considerando que os materiais e conteúdos utilizados foram adequados. 18% dos alunos afirmaram não saber ou deram respostas inconclusivas.

Quando questionados sobre as atividades de que mais gostaram, as mais escolhidas foram “*Falar para o boneco*” (*objetos em gesso*) e “*Para casa até pedras servem*” (*pintura de padrões dos mosaicos hidráulicos nas pedras*). Por outro lado, a atividade “*Memórias*” foi a menos escolhida.

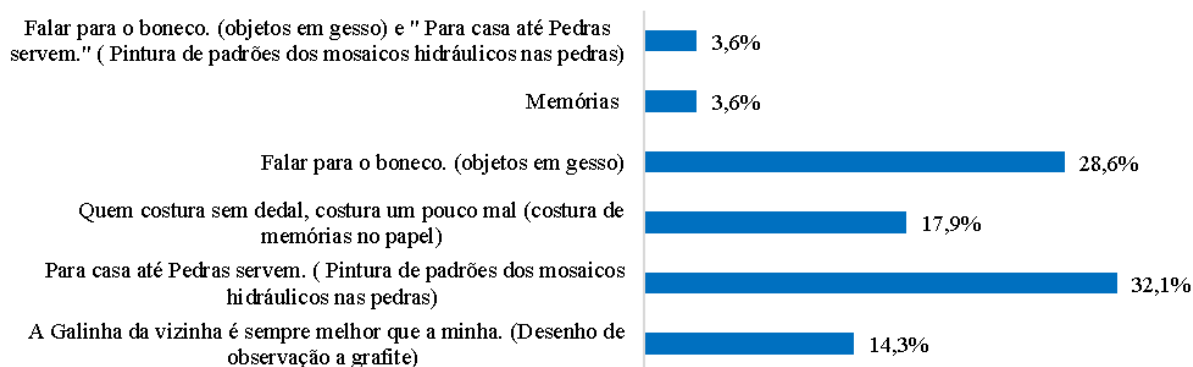


Figura 74 - Atividade preferencial

A maioria dos alunos demonstrou um elevado nível de interesse pelas atividades realizadas, com **89%** a escolherem as opções "Muito Interessado" e "Interessado", sendo que a maior parte (54%) optou pela segunda, numa escala de "Nada Interessado" a "Muito Interessado".

Por fim, quando questionados sobre a sua compreensão geral acerca da abordagem do tema na educação artística, **93%** afirmou compreender melhor como as memórias podem ser exploradas artisticamente. Estes resultados sugerem que a unidade didática não só despertou interesse, como também contribuiu significativamente para a aprendizagem dos alunos sobre o tema.

A Unidade Didática "De que te lembras tu?" revelou-se uma experiência enriquecedora, contribuindo significativamente para o desenvolvimento pessoal, criativo e artístico dos alunos. Os resultados demonstram que a maioria conseguiu ampliar a sua compreensão sobre as memórias, explorando novas formas de representação e reconhecendo a importância da arte na preservação e partilha das mesmas.

O elevado nível de interesse e participação ativa nas atividades confirmam a relevância do tema na educação artística, reforçando a necessidade de integrar abordagens que estimulem a expressão individual e coletiva. A melhoria da perceção dos alunos sobre o papel das memórias na arte demonstra que a unidade didática atingiu os seus objetivos, promovendo aprendizagens significativas e incentivando novas formas de exploração criativa.

A análise dos testemunhos (p. 176 dos apêndices) evidencia como as memórias da infância e as experiências vividas no seio familiar desempenham um papel fundamental na construção da identidade pessoal. A importância das relações familiares, dos afetos e da

vivência em diferentes contextos são elementos essenciais para compreender a forma como os indivíduos se reconhecem e posicionam no mundo.

“Eu não vivi sempre em Albernoa, vivi a minha infância no Barreiro. Lembro-me de morar num prédio de 10 andares e eu estava no 7º andar, até aos meus seis anos. Frequentava a casa de duas amigas minhas, mas quando vim para aqui perdi o contato. Agora só nos vemos em férias e quando as nossas mães combinam alguma coisa. Quando vim para Albernoa não sabia que tinha avós aqui, os meus avós maternos. Tive que mudar de escola e de amigos. Com esta mudança, ao princípio não estava familiarizada, mas depois a gostar porque é campo, eu adorava o cheiro da chuva e saia muitas vezes com a minha mãe para o campo para vermos a natureza”.

**Transcrição das histórias da aluna
A8D_01**

“Eu passava muito tempo com os meus avós paternos, porque os meus pais estão separados e neste momento estou a viver com o meu pai. Também tenho recordações quando tinha seis anos, da minha tia Alexandrina, que já faleceu. Lembro-me da minha tia ter uma casa com quintal e um terraço, em Beja, com um periquito e um cágado, onde eu passava horas e horas a brincar. Brincava com uns amigos vizinhos que moravam num conjunto de casas mesmo ali ao lado.

Passaram-se outros seis anos que não via a minha tia Alexandria, apenas ia tendo notícias dela. Um dia com o meu amigo Gonçalo, de trotinete, resolvemos passar pela casa dela, batemos à sua porta e não atendia, não atendia.... Quando vínhamos de regresso ela abre a porta e perguntou-me quem era eu? Ao qual respondi que era o António e ela começou a chorar. Pois já não me via há muito tempo”.

**Transcrição das histórias do aluno
A8D_02**

“Houve um dia que a minha avó mandou-me apanhar coentros, no seu quintal e toquei nuns ortigões e fiquei cheio de comichões. Os coentros eram para fazer uma açorda, que eu tanto adoro.

Outra memória foi com o meu avô que me ensinou a andar de bicicleta. Um dia, o meu avô distraído, não viu que sai pelo portão do quintal e fui rua abaixo ate embater numa pedra e bater com a cabeça no chão e ainda tenho aqui a marca. É uma memória e uma marca.

Lembro-me também da casa da minha tia, em Tavira, cheirava a melancia. Os meus avós paternos moram em São Matias, dos quais tenho mais memórias porque não cheguei a andar no infantário e tive sempre na casa deles até aos 3/4 anos. A minha avó, Maria Bela, fazia uns pasteis de natas tão bons. Os meus avós a cada 5 minutos perguntavam-se se eu estava com fome, faziam-me as vontades todas. Tive também um animal de estimação, um cão chamado Snoppy, que morreu atropelado”.

Transcrição das histórias do aluno A8D_03

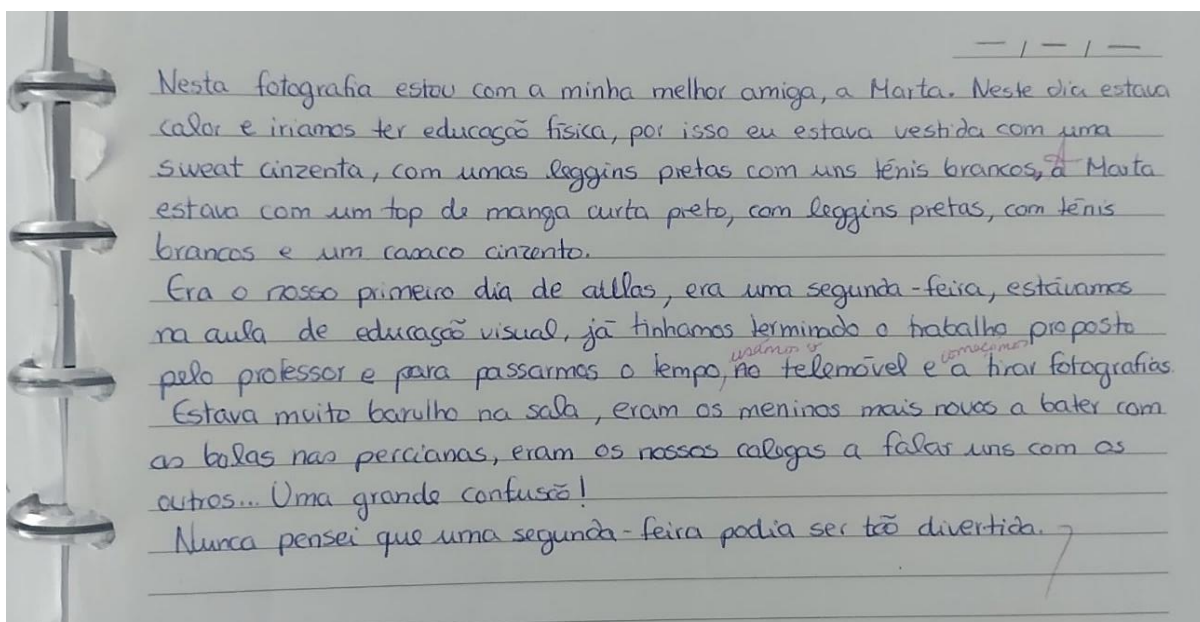


Figura 75- Testemunho das histórias da aluna A8D_04

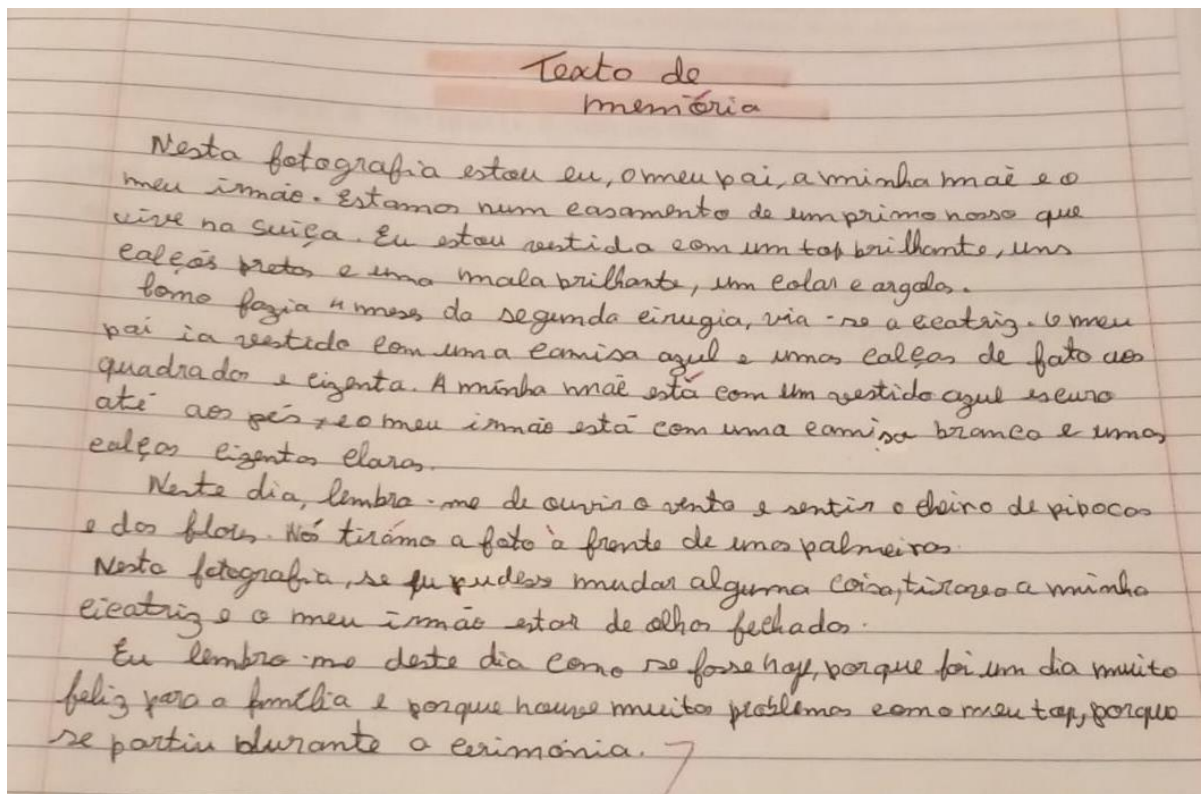


Figura 76 - Testemunho das histórias da aluna A8D_05

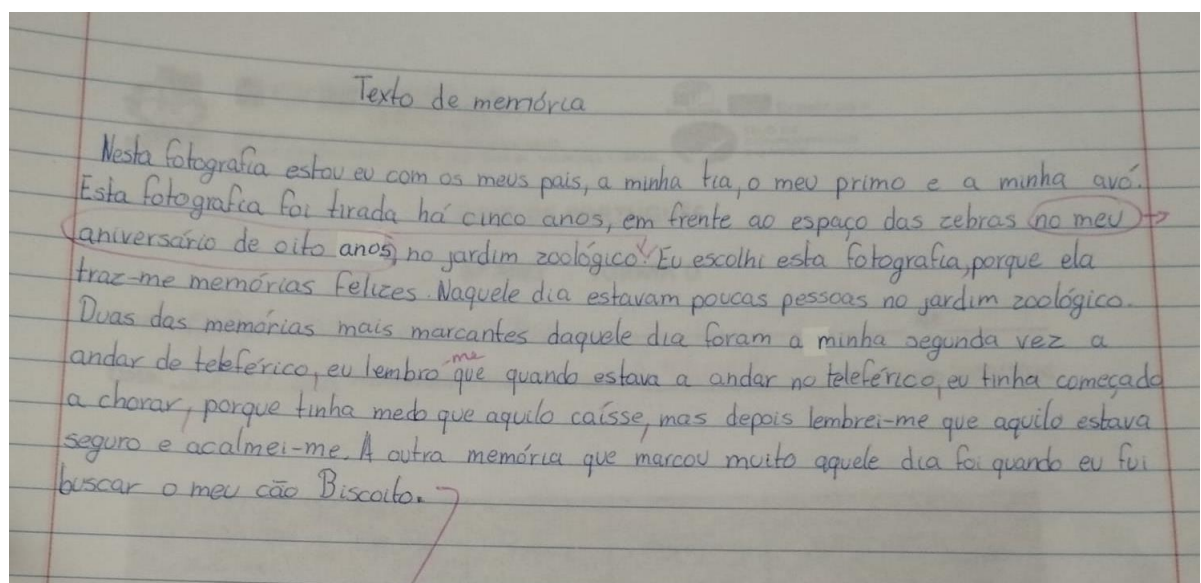


Figura 77- Testemunho das histórias da aluna A8D_06

As narrativas revelam que a infância é um período de formação emocional e social, onde os laços afetivos são estruturantes da personalidade e da perceção de pertença. Os momentos de transição, como a mudança de localidade ou a distância face a familiares, evidenciam o impacto das alterações ambientais na adaptação e na resiliência dos alunos. Por outro lado, as recordações de momentos felizes ou marcantes são elementos que permanecem na memória e influenciam o modo como cada indivíduo constrói a sua história de vida.

Estes testemunhos sublinham, ainda, a importância da preservação das memórias e da partilha entre gerações. O papel dos avós, dos tios e de outras figuras familiares destaca-se como um elemento estruturante da vida destes adolescentes. Assim, o estudo destas memórias permite compreender não só a dimensão individual das experiências, mas também a sua relevância na construção de laços comunitários e culturais.

Deste modo, a investigação sobre as memórias e a sua relação com a identidade constitui um campo essencial para a compreensão do desenvolvimento humano, revelando a necessidade de valorizar as experiências individuais e coletivas como parte integrante da nossa história e património cultural.

9.2 Discussão dos resultados

Na presente investigação analisou-se a relação entre património, identidade cultural, memórias, educação artística e narrativas no contexto do ensino das artes visuais, evidenciando os efeitos das práticas pedagógicas no desenvolvimento dos alunos. Os resultados obtidos demonstram que a adoção de metodologias centradas na valorização do património e da identidade dos alunos contribui significativamente para uma aprendizagem mais significativa e para um maior envolvimento dos alunos no processo educativo.

Património

A abordagem ao património na prática pedagógica revelou-se fundamental para sensibilizar os alunos para a importância da preservação e valorização da herança cultural. O estudo integrou referências culturais locais na planificação das atividades letivas, recorrendo a materiais didáticos que exploram a relação entre arte e património. Segundo os dados recolhidos, a introdução do património enquanto eixo estruturante das aprendizagens promoveu

uma maior identificação dos alunos com os conteúdos disciplinares, fomentando o interesse pela história e cultura locais.

Resultados evidenciados:

- Os alunos demonstraram um aumento do seu sentido de pertença em relação ao património cultural da sua comunidade, evidenciado pelas reflexões registadas nos seus portefólios.
- A inclusão de metodologias participativas, como transportar para dentro da sala de aula as suas vivências e registo das mesmas, incentivou a valorização das memórias coletivas, permitindo aos alunos uma maior apropriação dos conteúdos abordados.
- Os dados recolhidos indicam que as atividades relacionadas com o património foram amplamente apreciadas pelos alunos, levando a um envolvimento mais aprofundado na aprendizagem e ao desenvolvimento de um maior apreço pela diversidade cultural.
- A abordagem pedagógica baseada na exploração do património revelou-se um fator motivador para os alunos, estimulando a sua curiosidade e promovendo uma aprendizagem mais ativa e significativa.

Identidade Cultural

A investigação evidenciou que a identidade cultural dos alunos pode ser fortalecida através do ensino das artes visuais, na medida em que a expressão artística permite a materialização de referências culturais individuais e coletivas. O trabalho desenvolvido incentivou a reflexão sobre as experiências pessoais e a forma como estas contribuem para a construção da identidade.

Resultados evidenciados:

- A abordagem centrada na identidade cultural revelou-se eficaz, com 85,7% dos alunos a afirmarem que as atividades desenvolvidas contribuíram para uma melhor compreensão da sua própria identidade e cultura.

- Os alunos destacaram a importância de explorar diferentes formas de expressão artística que lhes permitissem comunicar visualmente sobre a cultura local e global.
- Algumas sugestões apontadas pelos alunos incluíram a integração de técnicas interdisciplinares, como o cruzamento entre arte visual e performance, para uma maior diversificação dos meios de representação da identidade cultural.

Memórias

As memórias individuais e coletivas surgiram como elementos estruturantes na construção das narrativas artísticas dos alunos. O estudo demonstrou que a valorização das memórias pessoais como matéria-prima para a produção artística fortalece a relação dos alunos com a arte e permite uma aprendizagem mais subjetiva e reflexiva.

Resultados evidenciados:

- As atividades desenvolvidas proporcionaram uma valorização significativa das histórias individuais dos alunos, promovendo o respeito pela diversidade de experiências e vivências.
- As atividades "Falar para o boneco" e "Para casa até pedras servem" foram particularmente bem recebidos pelos alunos, pois permitiram uma abordagem sensorial e emocional da memória, favorecendo o envolvimento na criação artística.
- A inclusão da memória como ferramenta pedagógica facilitou a compreensão da relação entre passado e presente, permitindo que os alunos reinterpretassem a sua herança cultural de forma criativa.

Educação Artística

A educação artística foi explorada como um meio de promover a criatividade, o pensamento crítico e a expressão individual de cada aluno. Este estudo destaca a importância de um ensino das artes visuais que valorize a experimentação e a reflexão sobre o processo criativo, incentivando o desenvolvimento integral dos alunos. A abordagem pedagógica adotada privilegiou o estímulo à experimentação e à diversidade de técnicas e materiais, permitindo que os alunos desenvolvessem um pensamento artístico mais flexível e inovador. A

inclusão de práticas colaborativas, reforçou a importância da arte como ferramenta de comunicação e transformação social.

Além disso, os dados recolhidos sugerem que a educação artística tem um papel fundamental na promoção do bem-estar emocional dos alunos, ao proporcionar um espaço seguro para a expressão de sentimentos, experiências e identidades. O desenvolvimento de projetos autorais, com base nas vivências pessoais dos discentes, incentivou a reflexão sobre questões sociais e culturais, fortalecendo a ligação entre a arte e a realidade quotidiana.

Resultados evidenciados:

- 92,9% dos alunos reconheceram a importância da educação artística no seu percurso formativo, destacando o impacto positivo das metodologias adotadas no seu desenvolvimento pessoal e criativo.
- A exploração de múltiplas linguagens visuais e suportes artísticos contribuiu para uma aprendizagem mais diversificada e estimulante, promovendo um maior envolvimento nas atividades letivas.
- O ensino das artes visuais revelou-se um meio eficaz para trabalhar competências transversais, como a resolução de problemas, a comunicação e a colaboração, favorecendo uma abordagem mais integrada da aprendizagem.
- A flexibilidade das práticas pedagógicas permitiu que os alunos experimentassem diferentes formas de expressão artística, incentivando uma atitude mais autónoma e crítica perante os processos criativos.

Narrativas

A narrativa assume um papel central na construção do conhecimento e no desenvolvimento artístico dos alunos, funcionando como um instrumento poderoso para estruturar ideias, transmitir emoções e representar experiências pessoais e coletivas. No contexto do ensino das artes visuais, a exploração de narrativas visuais permitiu aos alunos compreender a arte como um meio expressivo que ultrapassa a simples reprodução estética, tornando-se um veículo para a comunicação de significados profundos e subjetivos.

O estudo revelou que a utilização de narrativas nas práticas pedagógicas favorece a conexão entre os alunos e os temas abordados, tornando a aprendizagem mais significativa. A construção de narrativas visuais e escritas incentivou a experimentação com diferentes linguagens artísticas, promovendo o desenvolvimento da criatividade e do pensamento crítico.

Resultados evidenciados:

- A inclusão da narrativa no ensino das artes permitiu aos alunos desenvolverem competências expressivas mais amplas, utilizando a arte como meio de contar histórias e representar experiências.
- Cerca de 25% dos alunos manifestaram interesse em aprofundar a utilização da narrativa na sua produção artística, sugerindo a exploração de novas formas de *storytelling*⁹ visual.
- A exploração de narrativas permitiu aos alunos desenvolverem um discurso próprio, utilizando elementos simbólicos e compositivos para comunicar ideias e emoções.
- O recurso a histórias pessoais e coletivas na produção artística fomentou uma maior identificação com os conteúdos trabalhados, aumentando o envolvimento e a motivação dos alunos.
- A narrativa revelou-se um meio eficaz para incentivar a reflexão sobre identidade, cultura e memória, promovendo a valorização das experiências individuais no contexto coletivo.

Em suma, a análise dos dados demonstra que a abordagem das memórias individuais e coletivas através das artes visuais tem um impacto positivo na construção da identidade dos alunos. A Unidade Didática permitiu que os participantes explorassem as suas histórias pessoais e percebessem a importância das suas experiências na formação da identidade, reforçando o papel do património e da identidade cultural na sua aprendizagem.

⁹ storytelling é a arte de contar histórias de forma envolvente, com o objetivo de transmitir uma mensagem ou compartilhar informações. https://pt.wikipedia.org/wiki/Narra%C3%A7%C3%A3o_de_hist%C3%B3rias

Os resultados também indicam que as práticas docentes que promovem um currículo narrativo podem ser eficazes na educação artística, incentivando uma expressão mais autêntica e pessoal dos alunos. Assim, sugere-se que futuras investigações possam aprofundar a relação entre memória, identidade e expressão artística, explorando outras abordagens pedagógicas e materiais artísticos, de modo a consolidar a importância das narrativas e do património na educação artística.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação teve como ponto de partida a intenção de compreender de que modo as memórias, tanto individuais como coletivas, influenciam o processo de construção da identidade dos alunos, no contexto do ensino das Artes Visuais. Sustentado numa abordagem teórico-metodológica de Investigação-Ação e numa sólida fundamentação teórica — assente nos domínios do currículo narrativo, memória, património, identidade cultural e educação artística — este estudo procurou evidenciar o papel transformador que a memória pode assumir na prática pedagógica, quando valorizada como ferramenta de expressão, de reflexão e de criação artística.

A unidade didática “De que te lembras tu?”, aplicada no contexto de duas turmas do 8.º ano, foi desenhada com o propósito de convocar as experiências e recordações dos alunos como ponto de partida para a criação artística e reflexão sobre si mesmos. Este processo pedagógico permitiu observar, de forma consistente, que o exercício de relembrar — ancorado em vivências pessoais, lugares, pessoas ou tradições — desperta nos alunos um profundo envolvimento afetivo, uma maior motivação para aprender e uma predisposição mais autêntica para se expressarem.

Ao revisitarem fragmentos do seu passado, os alunos não só reforçaram o conhecimento de si mesmos, como também desenvolveram uma maior consciência da sua pertença a redes sociais, familiares e culturais. A memória revelou-se, assim, como matéria-prima da identidade, possibilitando a construção de narrativas visuais que espelham a singularidade de cada aluno e, ao mesmo tempo, evidenciam valores e elementos partilhados por uma comunidade.

Os resultados obtidos com esta investigação apontam para três grandes eixos de impacto: o fortalecimento da consciência identitária dos alunos, através da articulação entre memória e expressão artística; o reforço de laços afetivos e culturais, tanto com a comunidade escolar como com o património imaterial local; e a valorização de práticas educativas centradas na escuta ativa, na diversidade de experiências e na dimensão humana da aprendizagem.

A unidade didática desenhada revelou-se eficaz na promoção de competências diversas, desde técnicas — nomeadamente no domínio do desenho, composição, exploração de materiais — cognitivas, na capacidade de análise e interpretação simbólica, e por fim, socio-emocionais com base na autoestima, empatia, reconhecimento do outro. A proposta de criar a partir da memória permitiu, também, que o processo de aprendizagem se tornasse mais

significativo e enraizado, próximo da realidade dos alunos, e sensível às suas dimensões identitárias.

Neste contexto, os objetivos delineados para esta investigação — analisar o contributo das artes visuais na construção da identidade e identificar práticas pedagógicas que promovam o currículo narrativo — foram plenamente cumpridos. Verificou-se que, quando os alunos são convidados a (re)descobrir e a representar visualmente as suas vivências e histórias, estão a desenvolver competências artísticas, e também a edificar a sua identidade de forma crítica, reflexiva e consciente. Ao dar lugar à escuta e à valorização das memórias no espaço escolar, abre-se caminho para um ensino das Artes Visuais mais sensível, inclusivo e comprometido com o desenvolvimento integral dos alunos. A abordagem adotada constitui, assim, um contributo para um ensino das Artes Visuais que ultrapasse o formalismo técnico e que se abra à subjetividade dos alunos enquanto sujeitos históricos e culturais.

Neste sentido, a implementação do currículo narrativo revelou-se central nesta investigação. Longe de se reduzir a uma técnica ou a uma sequência de conteúdos, o currículo narrativo afirma-se como uma proposta pedagógica que coloca o sujeito no centro do processo educativo, promovendo a articulação entre experiência, emoção e conhecimento. Esta abordagem parte da premissa de que cada aluno transporta consigo um conjunto de vivências e referências que podem — e devem — ser integradas na construção curricular, conferindo-lhe significado e pertinência.

Concluimos, assim, que as memórias individuais e coletivas influenciam de forma profunda e positiva o processo de construção identitária dos alunos, na medida em que favorecem o autoconhecimento, a valorização do património cultural e o desenvolvimento de um olhar mais consciente sobre o próprio lugar no mundo. Esta investigação pretende, portanto, ser um contributo para a valorização de uma prática educativa que, ao integrar memória, arte e narrativa, potencia uma formação mais completa, mais humana e mais enraizada na realidade dos sujeitos que a habitam.

Que esta experiência possa inspirar outros docentes a (re)pensar as suas práticas, a reconhecer a potência pedagógica da memória e a cultivar, na escola, espaços onde cada aluno possa descobrir-se, expressar-se e pertencer. Segundo Benjamin, (1987), narrar é trocar experiências, e é nessa troca que, verdadeiramente, construímos identidade, comunidade e humanidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aarseth, E. (2004). *Genre Trouble: Narrativism and the Art of Simulation*. In N. Wardrip-Fruin & P. Harrigan (Eds.), *First Person, New Media as Story, Performance and game*. (p.45–55). MIT Press.

Afonso N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático*. ASA editores, S.A.

Almeida, M. E. B., & Valente, J. A. (2012). *Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais*. *Currículo sem Fronteiras*, 12(3), 57–82.

<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/almeida-valente.pdf>

Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.

Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. 7.^a ed. Editora MCGraw-Hill de Portugal.

Bakhtin, M. M. (2003). *Estética da criação verbal*. Martins Fontes.

Barghi, R., et al. (2017). *Heritage education in the primary school standard curriculum of Malaysia*. *Teaching and Teacher Education*, 61, 124–131.

Barros, C. H. F. de. (2013). *Ensino de História, Memória e História Local*. *Revista de História da UEG*, 2(1), (p.301–321).

<https://www.revista.ueg.br/index.php/revistahistoria/article/view/1451>.

Barthes, R. (2011). Introdução à análise estrutural da narrativa. In R. Barthes et al. (Orgs.), *Análise estrutural da narrativa* (pp. 19-42). Vozes.

Bauman, Z. (2001). *Modernidade líquida*. Jorge Zahar Editor.

Bauman, Z. (2003). *Comunidade: A busca por segurança no mundo atual*. Jorge Zahar Editor.

Bauman, Z. (2005). *Identidade: Entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

Benjamin, W. (1987). O narrador: Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In W. Benjamin (1936), *Magia e técnica, arte e política: Ensaio sobre literatura e a história da cultura* (pp. 197–221). Brasiliense.

Benjamin, W. (2018). *A arte de contar histórias* (G. Otte, M. Backes & P. Lavelle, Trans.). Hedra.

Benjamin, W. (2020). *O contador de histórias e outros textos* (F. P. Machado, Trad.). Hedra.

Bhabha, H. K. (1998). *O local da cultura*. Editora da UFMG.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.

Bondía, J. (2000). *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Revista Brasileira de Educação, 19, (p.21–28).

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>

Bosi, E. (1983). *Memória e sociedade: Lembranças de velhos*. T. A. Queiroz Editor.

Bosi, E. (2003). *Memória e identidade: Uma introdução às teorias da memória*. Ática.

Bougnoux, D. (1999). *Introdução às ciências da comunicação*. Edusc.

Bragança, I. (2012). *Histórias de vida e formação de professores: Diálogos entre Brasil e Portugal*. UERJ.

Bruner, J. S. (1962). *The process of education*. Harvard University Press.

Bruner, J. S. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press.

Bruner, J. (1997). *Atos de significação*. Artmed.

Bruner, J. (2001). *A cultura da educação*. Artmed.

Cabral, C. B. (2011). *Património cultural imaterial: Convenção da UNESCO e seus contextos*. Edições 70.

Candau, J. (2019). *Memória e identidade*. (1ª ed.). Editora Contexto.

Canclini, N. G. (1995). *Consumidores & cidadãos: Conflitos multiculturais da globalização*. UFRJ.

Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Education, knowledge and action research*. London: Falmer Press

Castells, M. (2007). *O poder da identidade. A era da informação: economia, sociedade e cultura* (Vol. II). Fundação Calouste Gulbenkian.

Castro-Calviño, L., López-Facal, R., & Rodríguez-Medina, J. (2020). *Heritage education under evaluation: The usefulness, efficiency and effectiveness of heritage education programmes*. *Humanities & Social Sciences Communications*, 7 (146), 97–114.

<https://doi.org/10.1057/s41599-020-00647-9>

Chagas, M. S (1994a). No Museu com a Turma de Charlie Brown, In *Cadernos de Sociomuseologia*, N.º 2. ULHT. Disponível em:

<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/535>

Chagas, M. S.(1994b). Novos Rumos da Museologia In *Cadernos de Sociomuseologia*, N.º 2. ULHT.

Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/issue/view/19>

Choay, F. (2006) *A alegoria do património*. 3ª ed. Edunesp.

Clark, K. (2017). *Valuing heritage: Creative activities and games for people who care about the past*.

https://www.academia.edu/37240543/Valuing_our_past_creative_activities_for_heritage_practitioners

Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (1991). *Narrative and story in practice and research*. In D. Schön (Ed.), *The reflective turn: Case studies in and on educational practice* (pp. 258–281). Teachers College Press.

Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. Jossey-Bass

Cohen, L., & Manion, L. (2011). *Research methods in education* (4th ed.). Routledge.

Copeland, T. (2006). *European democratic citizenship, heritage education and identity*. Conselho da Europa.

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). *Investigação-ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas*. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), (p.355–380).

https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%C3%A7%C3%A3o_Metodologias.PDF

Cruz, R. D. (1993). *Experiencias de la identidad*. *Revista Internacional de Filosofía Política*, 2, (p.63–74).

Cuche, D. (1999). *A noção de cultura nas ciências sociais*. Edusc.

Cuénca-López, J. M., Martín-Cáceres, M., & Estepa-Giménez, J. (2021). *Teacher training in heritage education: Good practices for citizenship education*. *Humanities and Social Sciences Education*, 8, 62.

Culler, J. (1975). *Structuralist poetics: Structuralism, linguistics, and the study of literature*. Routledge and Kegan Paul.

Currículo do Ensino Básico e Secundário. Aprendizagens essenciais. Educação Visual – Ministério da Educação (2018).

<http://www.dge.mec.pt/noticias/curriculo-dos-ensinos-basico-e-secundario>

Denscombe, M. (2010). *The good research guide for small-scale social research projects*. Open University Press.

De Fina, A. (2015). Narrative and identities. In A. De Fina & A. Georgakopoulou (Eds.), *The handbook of narrative analysis* (pp. 351–368). Wiley Blackwell.

Dewey, J. (1934). *Art as experience*. Perigree Books.

Dewey, J. (1976). *Experiência e educação* (3ª ed., Vol. 131). Companhia Editora Nacional.

Dewey, J. (1998). *Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación* (L. Luzuriaga, Trad., 3ª ed.).

Dewey, J. (2007). *The school and society*. Cosimo.

Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.

Elliott, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción* (4ª ed.). Ediciones Morata.

Espanca, F. (2009). *Trocando olhares*. Martin Claret.

Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores* (4ª ed.). Porto Editora.

Fein, J. (Director), & Danitz, B. (Co-Director). (2008). *Objects and memory* [Documentary film]. The Independent Television Service. <https://www.objectsandmemory.org>

Fentress, J., & Wickham, C. (1992). *Memória social*. Teorema.

Ferraço, C. E. (2011). *Currículo e imagem narrativa e rede e experiência e diferença e/ou, sobre conversas, encontros e devires*. In C. E. Ferraço (Org.), *Currículo e educação básica: Por entre redes de conhecimentos, imagens, narrativas, experiências e devires*. Rovelte.

Fernandes, A. (2020). *CrITÉrios de avaliação e educação inclusiva*. Editora Académica.

Ferreira, J. (1993). *Métodos de Investigação Educacional*. Porto Editora.

Fortuna, C., & Silva, A. S. (2001). *A Cidade do lado da Cultura: Espacialidades sociais e modalidades de intermediação cultural*. In: B. S. Santos (org.), *Globalização: Fatalidade ou Utopia?* Edições Afrontamento.

Freire, P. (1987). *A arte como ferramenta de transformação*. In *Educação como prática da liberdade* (Tese de Doutoramento em Ciências da Educação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra).

Freire, P. (2002). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa* (25ª ed.). Paz e Terra.

Freire, P. (2001). *Política e educação: Ensaio*. Cortez.

Gandra, F. (1999). Prefácio. In D. Cuche, *A noção de cultura nas ciências sociais*. Edusc.

Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences* (10th anniversary ed.). Basic Books.

Giddens, A. (1991). *As consequências da modernidade* (2ª ed.). UNESP.

Giddens, A. (1994). *Modernidade e identidade pessoal*. Celta Editora.

Gonçalves, J. R. S. (2003). *O património como categoria de pensamento*. In R. Abreu & M. Chagas (Orgs.), *Memória e património: Ensaio contemporâneos*. DP&A.

Gonçalves, J. (2007). *Antropologia dos objetos: Coleções, museus e patrimônios*.

Goodson, I. (2007a). *Currículo, narrativa e futuro social*. *Revista Brasileira de Educação*, 12, (p.241–252).

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/FgNMHdw8NpyrqLPpD4Sjmkq/?format=pdf&lang=pt>

Goodson, I. (2013b). *Currículo: Teoria e história* (14ª ed.). Vozes.

Halbwachs, M. (1992). *On collective memory*. University of Chicago Press.

Hall, S. (2006). *A identidade cultural na pós-modernidade* (Nova ed.). DP&A Editora.

Hernandez, M. (2018). *A avaliação como ferramenta de desenvolvimento*. Editora Educacional.

Hoskins, J. (1998). *Biographical objects: How things tell the stories of people's lives*. Routledge.

Horta, M., Grunberg, E., & Monteiro, A. (1999). *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: IPHAN / Museu Imperial.

Jacques, M. G. C. (1998). *Identidade*. In: STREY, M. N. et al. *Psicologia social contemporânea*. (pp. 159–167). Vozes.

Jovchelovitch, S., & Bauer, M. W. (2000). *Narrative interviewing*. In: Bauer, M. W. & Gaskell, G. (Eds.), *Qualitative researching with text, image and sound*. Sage Publications.

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1992). *Cómo planificar la investigación-acción*. Laertes.

Kellner, D. (2001). *A cultura da mídia* (Trad. I. C. Benedetti). Edusc.

Koselleck, R. (2004). *Futuro passado: Tempo e história*. Editora UNESP.

Larrosa, J. (2005). *Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes*. In J. R. L. L. Barbosa (Org.), *Trajetórias e perspectivas da formação de educadores* (p. 19–34). UNESP.

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.

Le Goff, J. (1984). *Memória*. In *Enciclopédia Einaudi: Volume 1 – Memória e história*. Imprensa Nacional – Casa da Moeda.

Lévi-Strauss, C. (2011). *L'anthropologie face aux problèmes du monde moderne*.

Lewin, K. (1946). *Action research and minority problems*. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34–46.

Lewin, K. (1997). *Resolving social conflicts: Selected papers on group dynamics* (G. W. Lewin, Ed.). Harper & Row.

Lopes, F. (2012). *Identidade e cultura no Sul do Brasil*.

Louro, M. (2016). *Memória da cidade destruída: Lisboa/Chiado – Berlim – Sarajevo*. Caleidoscópio.

Maalouf, A. (2003). *As identidades assassinas*. Difel.

Machado, R. (2004). *Acordais: Fundamentos teóricos-poéticos da arte de contar histórias*. DLC.

Melo, A. (2002). *Globalização cultural (O que é)*. Quimera.

Meneses, A. B. de. (2004) *Do poder da palavra: ensaios de literatura e psicanálise*. Duas Cidades.

Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.

MNACC. (s.d.). Daniel Blaufuks, *Toda a memória do mundo, parte um*.

<http://www.museuartecontemporanea.gov.pt/pt/programacao/toda-a-memoria-do-mundoparte-um>

Moresco, R., & Ribeiro, C. (2015). *O conceito de identidade nos estudos culturais britânicos e latino-americanos: Um resgate teórico*. CORE.

Disponível em: <https://core.ac.uk/download/230850826.pdf>

Nóvoa, A. (2009). *Educação 2021: Para uma história do futuro*. Revista Iberoamericana de Educación.

Nora, P. (1990). *Memória colectiva*. In *A nova história* (p. 451). Almedina.

Nora, P. (1992)., *Les Lieux de Mémoire*, Tomo IH, Paris, Gallimard, p. (1104).

Nora, P. (1993). *Entre a memória e a história: A problemática dos lugares*. Projeto História, 10(10), (p.7–28).

Oliveira, R., Santos, M., & Lima, F. (2021). *Métodos qualitativos na investigação em educação*. Porto: Editora Científica.

Patriota, L. (2002). *Cultura, identidade cultural e globalização*. Qualit@a – Revista Eletrônica do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da UEPB, 1.

<https://core.ac.uk/download/230850826.pdf>

Pereira, A. S. (2014). *Tempo de plantar, tempo de colher: Mulheres idosas, saberes de si e aprendizagens de letramento em Saquinho*.

<https://saberaberto.uneb.br/items/8ad1e7e4-1688-4572-a4ae-6d65beef0db0>

Pereira, M., & Cardoso, A. P. (2010). *A escola e a educação patrimonial: Perspetivas de intervenção*. Millenium – Journal of Education, Technologies, and Health, 38, 107–123. <https://revistas.rcaap.pt/millenium/article/view/8253>

Pinheiro, N. S. (2000). *O nosso património construído*. Fórum UNESCO – Universidade e Património.

Pimentel, L. (2009). *La evaluación en arte: algunos principios para la discusión*. In Jiménez, L.; Aguirre I. & Pimentel, L., (coords) Educación artística, cultura e cidadania, Metas Educativas 2021 (pp. 129-135). OEI

Pollak, M. (1992). *Memória e identidade social*. Estudos Históricos, 5 (p.10).

Polkinghorne, D. E. (1988). *O conhecimento narrativo e as ciências humanas*. Albany: SUNY Press.

Ponte, J. P. (2006). *Investigar em Educação Matemática*. APM.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de investigação em ciências sociais* (3ª ed.). Gradiva.

Quivy, R. L. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais* (4ª ed.). Gradiva.

Ramos, P. (1993). *Reviver o passado em torno da Educação Patrimonial e do ensino à distância*. Tese de mestrado não publicada apresentada à Universidade Aberta, Lisboa.

Read, H. (1982). *A educação pela arte*. Edições 70.

Reis, P. R. (2008). *As narrativas na formação de professores e na investigação em educação*. Nuances: Estudos sobre Educação, 15(16), (p.17–34).

Ricoeur, P. (1991). *Si mesmo como um outro*. Tradução de Lucy Moreira César.

Ricoeur, P. (1994). *Tempo e narrativa* (Tomo I). Papirus.

Ricoeur, P. (1997). *Tempo e narrativa* (Tomo III). Papirus. (Obra original de 1985)

Ricoeur, P. (2012a). *Tempo e narrativa. Vol. 1: A intriga e a narrativa histórica*. WMF Martins Fontes.

Rocha, T. S. F. (2012). *Refletindo sobre memória, identidade e património: as contribuições do programa de Educação Patrimonial do MAEA-UFJF. XVIII Encontro Regional (ANPOH_MG)*, 24 a 27 de julho de 2012, Marina-MG.

https://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/24/1340766055_ARQUIVO_Artigo-Anpuh.pdf

Rodrigues, D. (2012). *Patrimônio cultural, memória social e identidade: Uma abordagem antropológica*. Revista Ubimuseum, 1, (p.45–52).

<https://www.ubimuseum.ubi.pt/n01/docs/ubimuseum-n01-pdf/CS3-rodriques-donizete-patrimonio-cultural-memoria-social-identidade-uma%20abordagem-antropologica.pdf>

Rodríguez Becerra, S. (1997). *Patrimonio cultural, patrimonio antropológico y museos de antropología*. Boletín del Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico, 21, 42–52.

Roldão, M. do Céu. (1995). *As histórias em educação: A função mediática da narrativa*. Ensinus, 3, (pp.25–28).

Rossi, P. (2010). *Lembrar e esquecer*. In P. Rossi, *O passado, a memória, o esquecimento: Seis ensaios da história das ideias*. (p. 15–38). Editora UNESP.

Sacristán, J. G. (2000). *O currículo: Uma reflexão sobre a prática* (3ª ed.). Artmed.

Santos, B. de S. (2004). *Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências*.

In B. de S. Santos (Org.), *Conhecimento prudente para uma vida decente: Um discurso sobre as ciências revisitado* (pp. 777–821). Cortez.

Schon, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.

Siebert, E. (2016). *Avaliação educacional: Fundamentos e práticas*. Editora de Educação.

Silva, T. T. (1999). *Documentos de identidade: Uma introdução às teorias do currículo*. Autêntica.

Silva, M. (2024). *Ética na Investigação Educacional: Princípios e Aplicações*. Editora Acadêmica.

Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Macmillan.

Serrano, P. (2004). *Investigación-acción: Aplicaciones al campo social y educativo*. Dykinson.

Stenhouse, L. (1975). *An introduction to curriculum research and development*. Heinemann.

Suano, M. (1986). *O que é museu?* Brasiliense.

Taylor, C. (1989). *Sources of the self: The making of the modern identity*. Harvard University Press.

Tinoco, A. (2012). *Educação patrimonial e aprendizagens curriculares – a História*. Cadernos de Sociomuseologia, (s.n.), 42.

<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/2829>

Trindade, R., & Cosme, A. (2016). *Instruir, aprender ou comunicar: Reflexão sobre os fundamentos das opções pedagógicas perspetivadas a partir do ato de ensinar*. Diálogo Educacional, 16(50), 1031–1051.

<https://doi.org/10.7213/1981-416X.16.050.AO01>

UNESCO. (2006). *Roteiro para a educação artística*. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO.

Vieira, R. (2009). *Identidades pessoais: Interações, campos de possibilidade e metamorfoses culturais*. Colibri.

Vieira, A.G., & Henriques, M. R. (2014). *A construção narrativa da realidade. Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27 (1), (p.163-170).

Villaverde, M. (2003). *A força da razão compartilhada*. Instituto Piaget.

Vygotsky, L. (1998). *Desenvolvimento psicológico na infância*. Martins Fontes.

Wood, E. (2009). *The matter and meaning of childhood through objects*. In L. Plate & A. Semelik (Eds.), *Technologies of memory in the arts* (pp.120–131). Palgrave Macmillan.

APÊNDICES

I - Registos Fotográficos dos Processos de Aprendizagem e Resultados;

II – Memória Descritiva da UD dos alunos;

III- Testemunhos dos alunos;

IV – Questionários;

V - Avaliações dos alunos;

VI– Plano de Atividades

VII - Planificações;

VIII - Materiais e Recursos Didáticos

- Atividade 1– “Para casa, até pedras servem”;

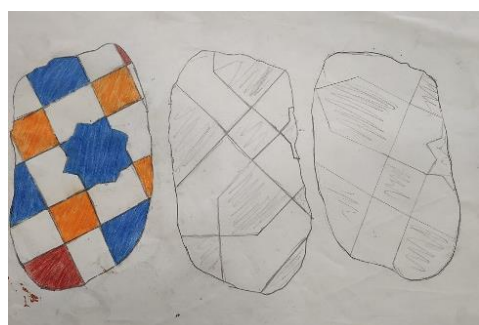
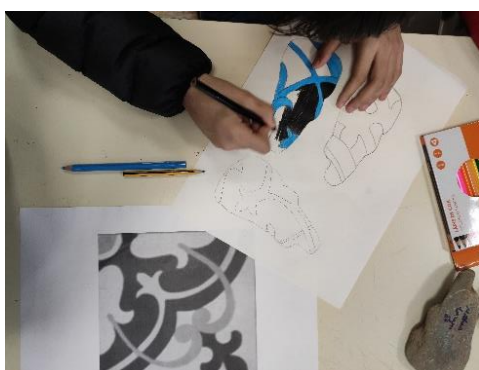
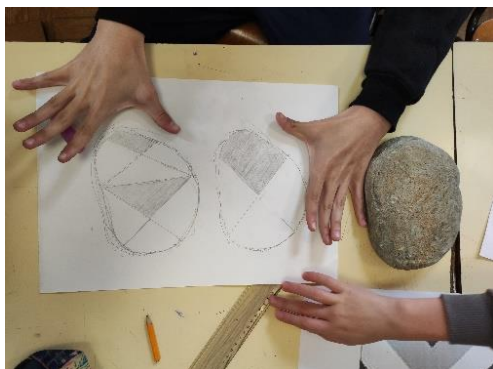
- Atividade 2 – “A galinha da vizinha é sempre melhor que a minha”;

- Atividade 3 – “Falar para o boneco”;

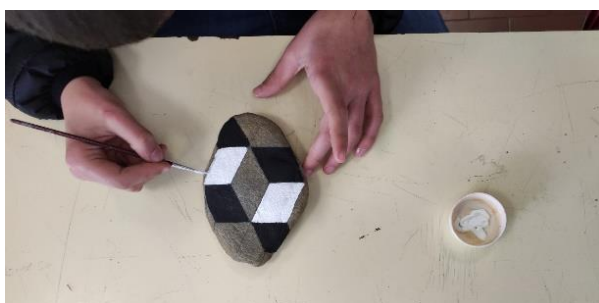
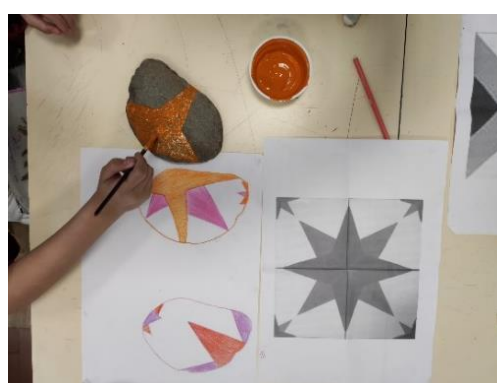
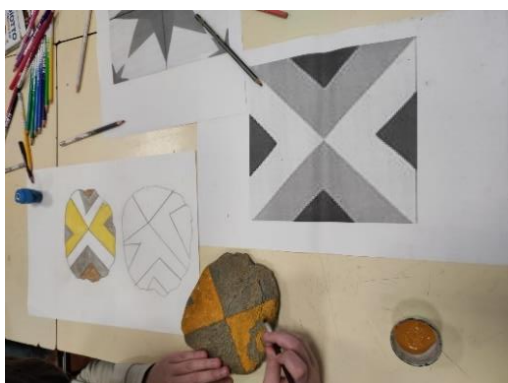
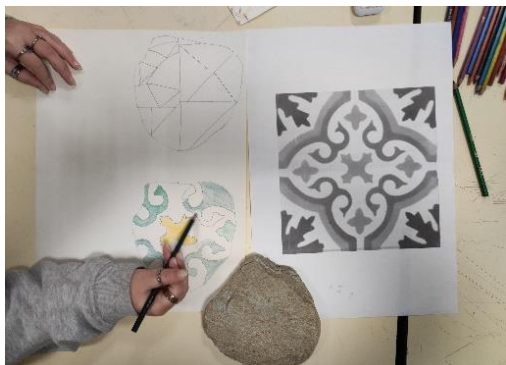
- Atividade 4 – “Quem costura sem dedal, costura sempre um pouco mal”.

I - Registos Fotográficos dos Processos de Aprendizagem e Resultados

Atividade 1- “Para casa, até pedras servem”

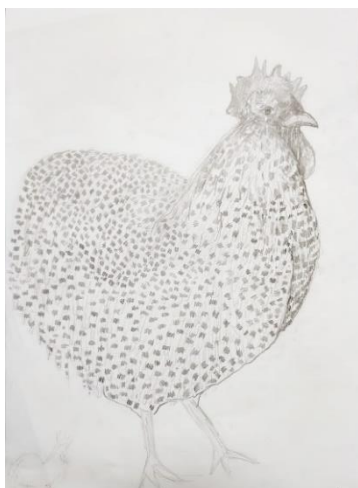


Atividade 1- “Para casa, até pedras servem” (cont.)



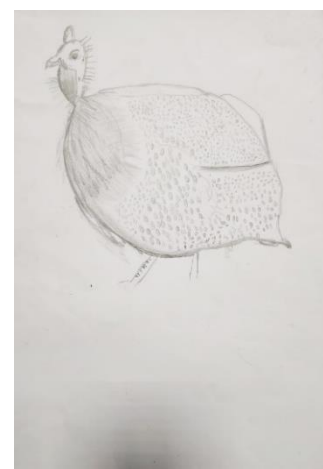
Atividade 2- “A galinha da vizinha é sempre melhor que a minha”

Desenho de observação



Atividade 2– “A galinha da vizinha é sempre melhor que a minha” (Cont.)

Desenho de observação



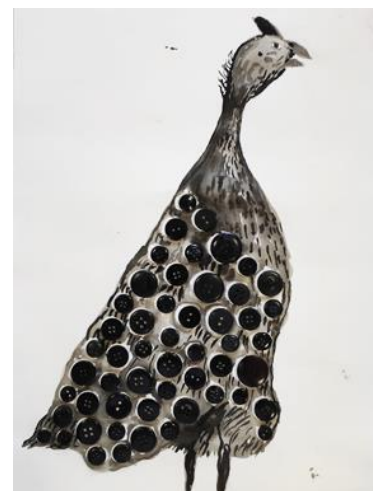
Atividade 2- “A galinha da vizinha é sempre melhor que a minha”

Técnicas de expressão



Atividade 2 – “A galinha da vizinha é sempre melhor que a minha” (Cont.)

Técnicas de expressão



Atividade 3 – “Falar para o boneco”

Objetos tridimensionais em gesso

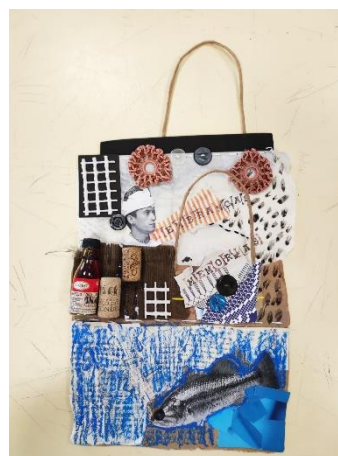


Atividade 3 – “Falar para o boneco” (Cont.)

Objetos tridimensionais em gesso



Atividade 4- “Quem costura sem dedal, costura sempre um pouco mal”



II – Memória Descritiva da UD

Samuel
Baião 8:00

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA
Professora Estagiária Sónia Machado dos Santos Moreira
Professor Orientador Jorge Simão Cairo

Unidade Didática - De que te lembras tu?

Para compreender melhor o trabalho que realizaste na **Unidade Didática - De que te lembras tu?**, gostaria que descrevesse com detalhe as atividades em que estiveste envolvido, referindo as tuas escolhas, ideias principais, as dificuldades que encontraste, as aprendizagens que obtiveste ao longo do processo e, por fim, a tua avaliação global sobre esta experiência.

Para mim o melhor trabalho que realizei foi o Trabalho das Pedras, foi o mais divertido na minha opinião.

tive imensas dificuldades principalmente no trabalho da galinha.

Acho que aprendi muito e gostei mesmo de estas atividades realizadas este ano

BJJ!

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA
Professora Estagiária Sónia Machado dos Santos Moreira
Professor Orientador Jorge Simão Caeiro

Unidade Didática - De que te lembras tu?

Para compreender melhor o trabalho que realizaste na **Unidade Didática - De que te lembras tu?**, gostaria que descrevesse com detalhe as atividades em que estiveste envolvido, referindo as tuas escolhas, ideias principais, as dificuldades que encontraste, as aprendizagens que obtiveste ao longo do processo e, por fim, a tua avaliação global sobre esta experiência.

~~Eu lembro-me de~~

Eu lembro-me da galinha e da pedra, tive dificuldades em fazer os detalhes da galinha mas de resto gostei de tudo e gostaria de fazer mais trabalhos assim.

!!

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA
Professora Estagiária Sónia Machado dos Santos Moreira
Professor Orientador Jorge Simão Caeiro

Duarte Almeida

Unidade Didática - De que te lembras tu?

Para compreender melhor o trabalho que realizaste na **Unidade Didática - De que te lembras tu?**, gostaria que descrevesse com detalhe as atividades em que estiveste envolvido, referindo as tuas escolhas, ideias principais, as dificuldades que encontraste, as aprendizagens que obtiveste ao longo do processo e, por fim, a tua avaliação global sobre esta experiência.

~~Eu lembro-me de~~

Eu lembro-me de fazer a galinha, a pedra e a memoria
ma galinha foi fixa e enrosca ~~o~~ gostaria de
a pedra e as memoria
realizar tudo outra vez

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA
Professora Estagiária Sónia Machado dos Santos Moreira
Professor Orientador Jorge Simão Caeiro

Unidade Didática - De que te lembras tu?

Para compreender melhor o trabalho que realizaste na **Unidade Didática - De que te lembras tu?**, gostaria que descrevesse com detalhe as atividades em que estiveste envolvido, referindo as tuas escolhas, ideias principais, as dificuldades que encontraste, as aprendizagens que obtiveste ao longo do processo e, por fim, a tua avaliação global sobre esta experiência.

Estive envolvido no trabalho das pedras e das galinhas, ~~eu~~ muita ideia nas pedras era fazer algo mais linear por isso dei prioridade aos quadrados e triângulos, já no trabalho das galinhas tive dificuldade em reproduzir os detalhes e sombras. Eu gostei das tarefas.

Diogo Teles

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Professora Estagiária Sónia Machado dos Santos Moreira
Professor Orientador Jorge Simão Caeiro

Unidade Didática - De que te lembras tu?

Para compreender melhor o trabalho que realizaste na **Unidade Didática - De que te lembras tu?**, gostaria que descrevesse com detalhe as atividades em que estiveste envolvido, referindo as tuas escolhas, ideias principais, as dificuldades que encontraste, as aprendizagens que obtiveste ao longo do processo e, por fim, a tua avaliação global sobre esta experiência.

Estive envolvido nas atividades das pedras e da galinha. Na atividade das pedras acabei por fazer duas com pouca dificuldade, já com a atividade da galinha tive mais dificuldades mas no fim acabei por gostar muito das duas atividades realizadas. Estou muito agradecido por ter a oportunidade de trabalhar com a professora Sónia e quanto à minha avaliação global gostei muito.

Diego Carmeiro B.C

Tiago Gomes *8C*

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA
Professora Estagiária Sónia Machado dos Santos Moreira
Professor Orientador Jorge Simão Caeiro

Unidade Didática - De que te lembras tu?

Para compreender melhor o trabalho que realizaste na **Unidade Didática - De que te lembras tu?**, gostaria que descrevesse com detalhe as atividades em que estiveste envolvido, referindo as tuas escolhas, ideias principais, as dificuldades que encontraste, as aprendizagens que obtiveste ao longo do processo e, por fim, a tua avaliação global sobre esta experiência.

Começando no trabalho da bolinha eu gostei muito pois o meu trabalho ficou muito bom, eu comecei por desenhar o cabeça, depois o corpo e os pés e fui adicionando detalhes, mas o que achei mais difícil foi as bolinhas pequenas que deram muito trabalho.

Continuando no trabalho das pedras, eu achei muito giro pois foi um trabalho diferente em que tinhamos de dar vida as pedras e cada um a nosso gosto demos, umas mais preenchidas, outras com poucas cores, demos vida e posso dizer ao inicio não gostei muito da minha pedra, mas depois comecei a gostar, porque cada um tem os seus defeitos

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Professora Estagiária Sónia Machado dos Santos Moreira
Professor Orientador Jorge Simão Caeiro

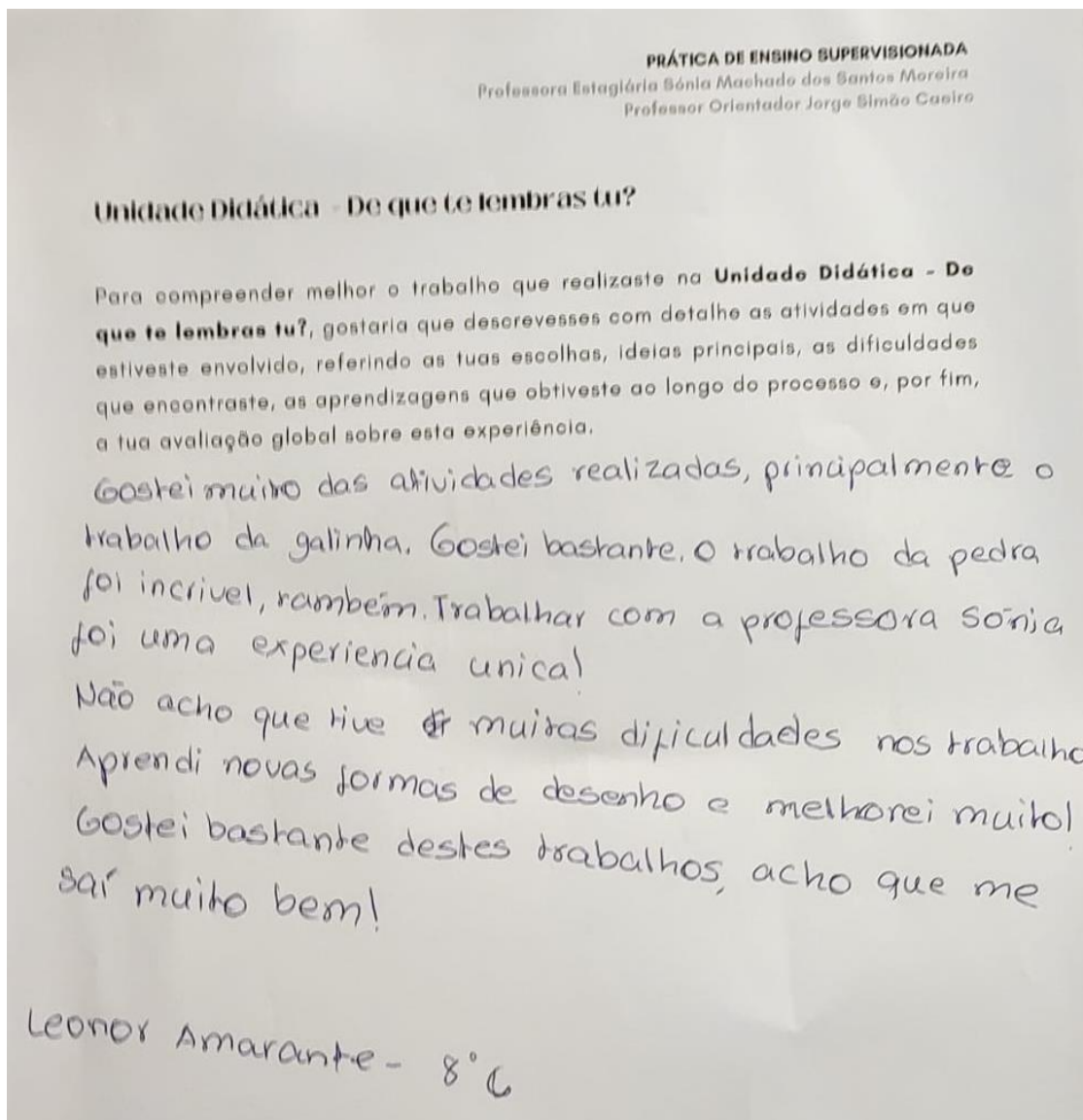
Unidade Didática - De que te lembras tu?

Para compreender melhor o trabalho que realizaste na **Unidade Didática - De que te lembras tu?**, gostaria que descrevesse com detalhe as atividades em que estiveste envolvido, referindo as tuas escolhas, ideias principais, as dificuldades que encontraste, as aprendizagens que obtiveste ao longo do processo e, por fim, a tua avaliação global sobre esta experiência.

Na atividade que utilizamos as pedras foi das atividades que eu gostei mais, porque foi uma atividade diferente e pouco vulgar. O Desenho da golinha também não foi diferente. Puxou muito pelas minhas capacidades por causa dos detalhes, cores e versatilidade. Eu gostei imenso deste período porque além de me divertir eu aprendi imenso. Eu acho que mereço um

(4)

Diogo Zeverino



III– Testemunhos dos alunos

“Eu não vivi sempre em Albernoa, vivi a minha infância no Barreiro. Lembro-me de morar num prédio de 10 andares e eu estava no 7º andar, até aos meus seis anos. Frequentava a casa de duas amigas minhas, mas quando vim para aqui perdi o contato. Agora só nos vemos em férias e quando as nossas mães combinam alguma coisa. Quando vim para Albernoa não sabia que tinha avós aqui, os meus avós maternos. Tive que mudar de escola e de amigos. Com esta mudança, ao princípio não estava familiarizada, mas depois a gostar porque é campo, eu adorava o cheiro da chuva e saia muitas vezes com a minha mãe para o campo para vermos a natureza”.

Transcrição das histórias da aluna

A8D_01

“Eu passava muito tempo com os meus avós paternos, porque os meus pais estão separados e neste momento estou a viver com o meu pai. Também tenho recordações quando tinha seis anos, da minha tia Alexandrina, que já faleceu. Lembro-me da minha tia ter uma casa com quintal e um terraço, em Beja, com um periquito e um cágado, onde eu passava horas e horas a brincar. Brincava com uns amigos vizinhos que moravam num conjunto de casas mesmo ali ao lado.

Passaram-se outros seis anos que não via a minha tia Alexandria, apenas ia tendo notícias dela. Um dia com o meu amigo Gonçalo, de trotinete, resolvemos passar pela casa dela, batemos à sua porta e não atendia, não atendia.... Quando vínhamos de regresso ela abre a porta e perguntou-me quem era eu? Ao qual respondi que era o António e ela começou a chorar. Pois já não me via há muito tempo”.

Transcrição das histórias do aluno

A8D_02

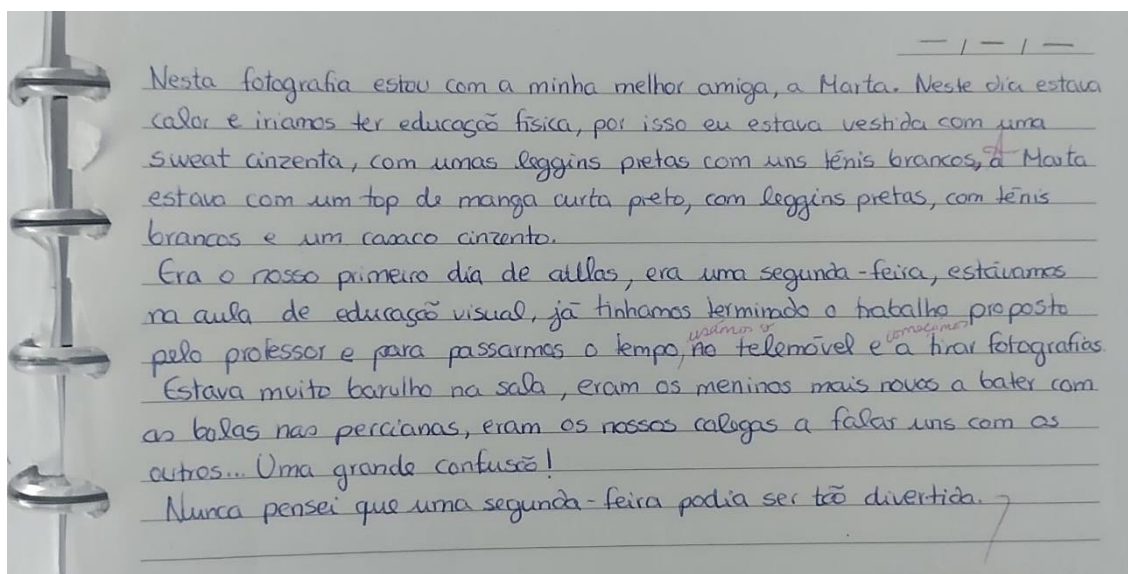
“Houve um dia que a minha avó mandou-me apanhar coentros, no seu quintal e toquei nuns ortigões e fiquei cheio de comichões. Os coentros eram para fazer uma açorda, que eu tanto adoro.

Outra memória foi com o meu avô que me ensinou a andar de bicicleta. Um dia, o meu avô distraído, não viu que sai pelo portão do quintal e fui rua abaixo ate embater numa pedra e bater com a cabeça no chão e ainda tenho aqui a marca. É uma memória e uma marca.

Lembro-me também da casa da minha tia, em Tavira, cheirava a melancia. Os meus avós paternos moram em São Matias, dos quais tenho mais memórias porque não cheguei a andar no infantário e tive sempre na casa deles até aos 3/4 anos. A minha avó, Maria Bela, fazia uns pasteis de natas tão bons. Os meus avós a cada 5 minutos perguntavam-se se eu estava com fome, faziam-me as vontades todas. Tive também um animal de estimação, um cão chamado Snoppy, que morreu atropelado”.

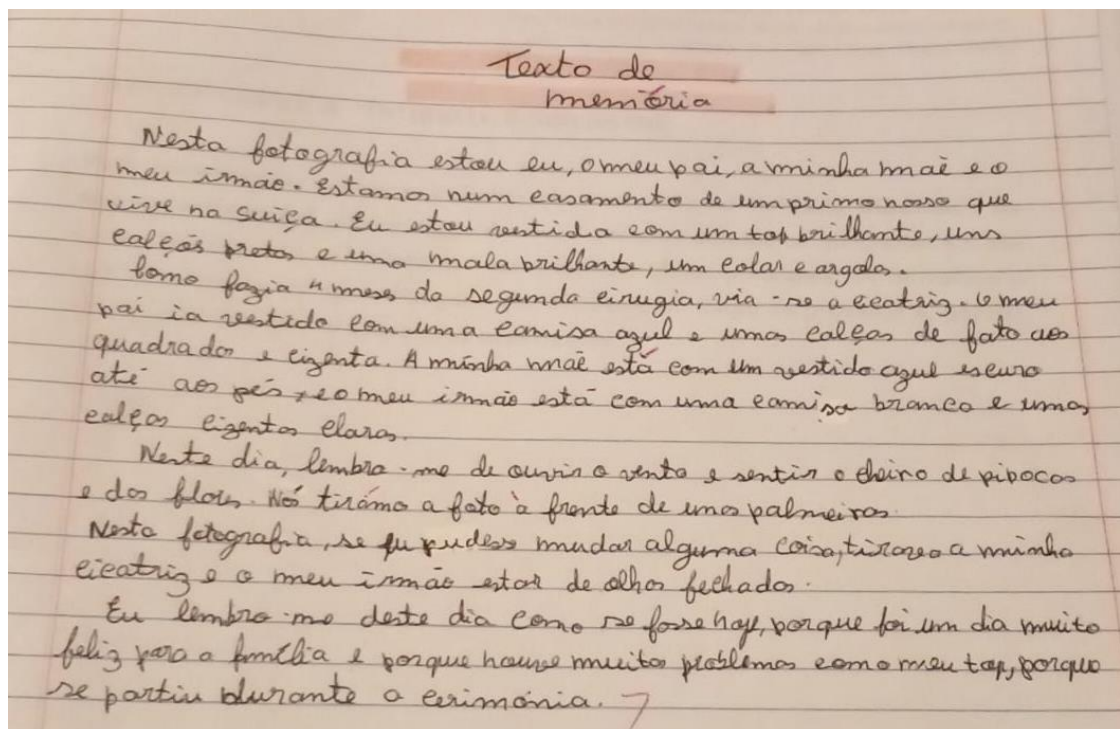
Transcrição das histórias do aluno

A8D_03



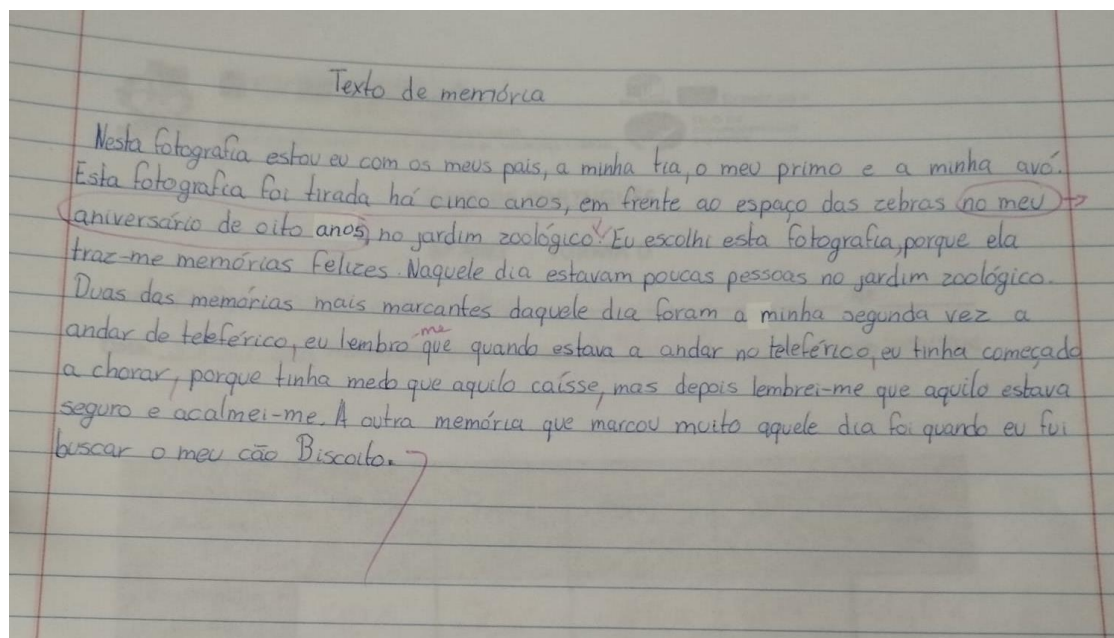
Testemunho das histórias da aluna

A8D_04



Testemunho das histórias da aluna

A8D_05



Testemunho das histórias da aluna

A8D_06

IV– Questionários

1º Inquérito por questionário realizado:

Unidade Didática - *De que te lembras tu?*

Este questionário foi desenvolvido, no âmbito do estágio Curricular, presente no Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo e Ensino Secundário, da Universidade Lusófona. Permite fundamentar a investigação a realizar com as turmas do 8ºC e 8ºD, nas disciplinas de Educação Visual e Oficina de Artes do Agrupamento de Escolas n.º2 de Beja, Escola Mário Beirão. Obrigada pela tua participação.

1. Género

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

2. Idade

3. Nacionalidade

4. Localidade

5. Ano de Escolaridade

6. Ano de Escolaridade

7. O que entendes por memórias?

8. Que tipos de memórias conheces?

Marcar apenas uma oval.

- Memória Sensorial
- Memória a curto prazo
- Memória a longo prazo
- Memória computacional
- Memória coletiva e cultural
- Memória biológica
- Todas as opções
- Outra: _____

9. Consideras que as memórias têm um papel fundamental na construção da nossa identidade?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Talvez

10. Acreditas que as memórias são importantes na construção de relações entre pessoas?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

11. Consideras que as memórias são a base da nossa aprendizagem e nos permitem acumular conhecimento e recordar informações importantes para o nosso desenvolvimento intelectual?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

12. Qual a memória que consideras mais importante? E porquê?

13. Tens objetos e fotografias dessas memórias? Se sim, quais?

14. Os cheiros, sabores ou sons trazem-te memórias? Se sim, quais?

15. Consideras importante partilhar as memórias ?

Marcar apenas uma oval.

- Sim, considero importante.
- Não considero importante.
- Talvez
- Não tenho opinião.
- Outra: _____

16. De que formas achas que podemos expressar as memórias na disciplina de educação visual e Oficina de Artes?

Marcar apenas uma oval.

- Exploração de técnicas artísticas
- Projetos de fotografias narrativas
- Escultura e Tridimensionalidade
- Expressão corporal
- Outra

17. Como achas que podemos abordar as memórias na disciplina de Educação Visual e Oficina de Artes?

Muito obrigada por responderes a este questionário.

As tuas respostas são muito importantes para compreender como as memórias se relacionam com a disciplina de Educação Visual e Oficina de Artes.

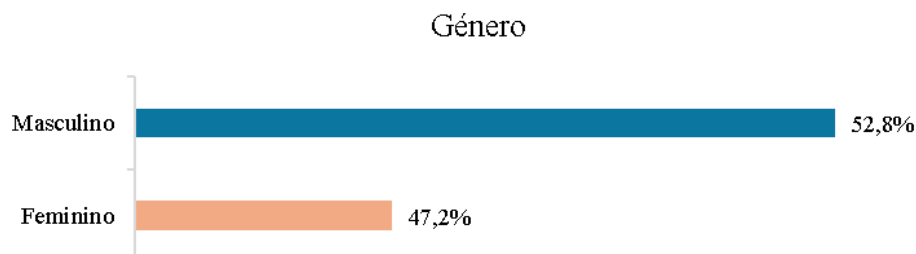
Resultados obtidos através do 1º Inquérito por questionário

1. Género

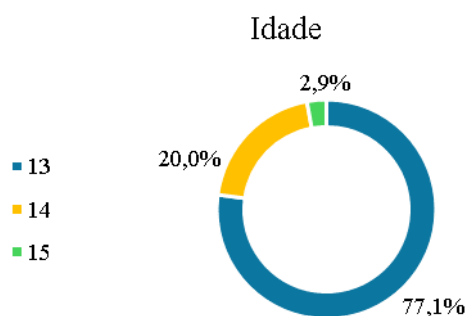
Marcar apenas uma oval.

Feminino

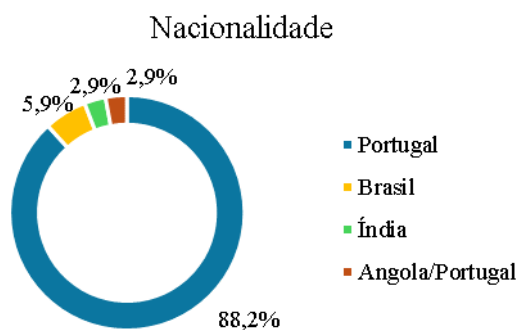
Masculino



2. Idade



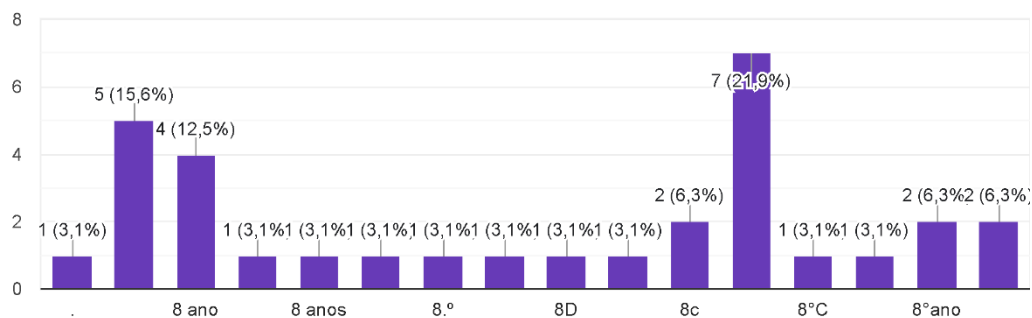
3. Nacionalidade



4. Localidade



5. Ano de Escolaridade



7. O que entendes por memórias?

Nesta questão, verificaram-se as seguintes respostas:

R1- “são lembranças”

R2 – “Lembranças de momentos antigos ou recentes”

R3 - “são lembranças especiais”

R4 – “são recordações de momentos especiais que vivemos”

R5 – “São imagens ou sentimentos que ficam na nossa mente de coisas que aconteceram no passado”

R6 – “Entendo que memórias podem ser tanto boas quanto más (lembranças)”

R7- “Momentos da vida que já aconteceram e que me relembro”

R8 – “São recordações de coisas que passamos”

R9 – “Sentidos que vivemos que foram guardados na nossa cabeça”

R10 – “Recordações do antepassado seja da minha vida ou da dos outros”

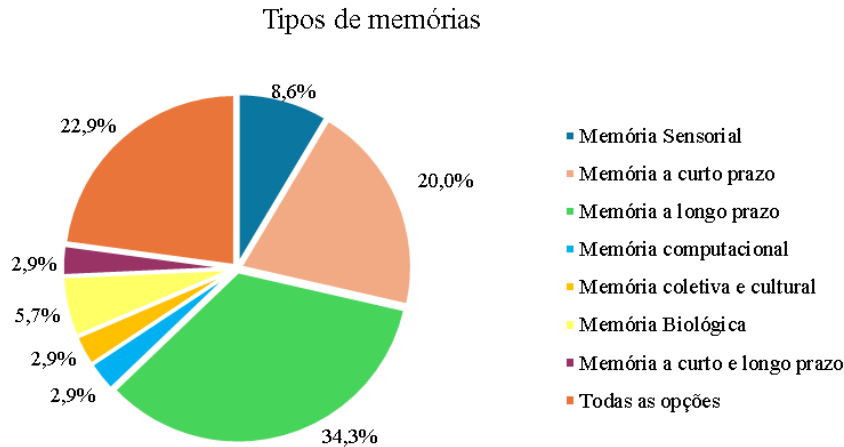
R 11– “são as coisas que nunca esquecemos, como os momentos felizes com a família ou amigos”

- R12 – “Algo que nos ficou na memória, algo precioso que nos lembramos que ocorreu á algum tempo atrás”
- R 13 – “Memórias são como histórias da nossa vida, que podemos contar para os outros”
- R 14 – “Pensamentos antigos”
- R 15 – “Recordações do passado que nos trazem todo os tipos de emoções, como felicidade, outras vezes de tristeza e muitas outras”
- R 16 – “Lembranças, sons e cheiros”
- R 17 – “Coisas que nos lembramos”
- R 18 – “Memories são importantes na construção de relações entre pessoas.”
- R 19 – “Coisas que vivi”
- R 20 – “Lembranças que aconteceram no passado”
- R 21 – “Memórias são coisas feitas no passado que as pessoas consideram boas ou más”
- R 22 – “Uma lembrança do passado”
- R 23 – “Uma lembrança de alguma coisa”
- R 24 – “Coisas que nos lembramos”
- R 25 – “lembranças e saudades”
- R 26 – “Nenhum”
- R 27 - “Recordações”
- R 28- “Memórias são nossas lembranças, e nos lembram do nosso passado e nos constituem”
- R29- “Memórias são lembranças que nos fazem sentir saudades de algo que já aconteceu”
- R30 – “São os cheiros, sons e lugares que nos levam para o passado”
- R31 – “Memórias são como filmes antigos na nossa cabeça que podemos assistir sempre que quisermos”
- R32- “são as lembranças que nos fazem sentir ligados às pessoas e aos lugares que amamos”
- R33 – “São recordações que guardamos de algo que nos fez crescer e aprender”
- R34 – “São momentos que vivemos e que, mesmo com o tempo, permanecem em nossa mente”

8. Que tipos de memórias conheces?

Marcar apenas uma oval.

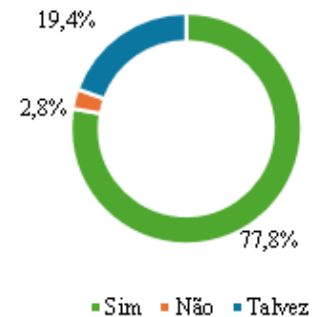
- Memória Sensorial
- Memória a curto prazo



9. Consideras que as memórias têm um papel fundamental na construção da nossa identidade?

Marcar apenas uma oval.

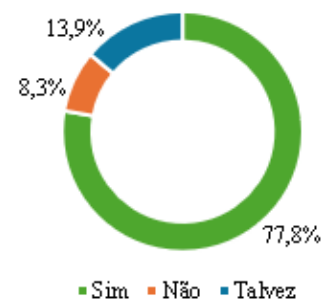
- Sim
- Não
- Talvez



10. Acreditas que as memórias são importantes na construção de relações entre pessoas?

Marcar apenas uma oval.

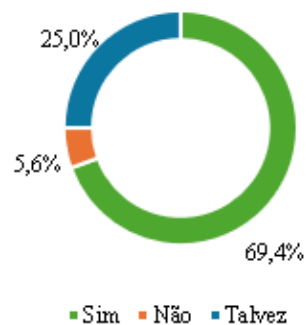
- Sim
- Não
- Talvez



11. Consideras que as memórias são a base da nossa aprendizagem e nos permitem acumular conhecimento e recordar informações importantes para o nosso desenvolvimento intelectual?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez



12. Qual a memória que consideras mais importante? E porquê?

Nesta questão, verificaram-se as seguintes respostas:

R 1- “A memória mais importante que tenho é de quando era pequena a minha avó fazia o meu leite com chocolate e punha de propósito no biberão. Infelizmente ela já não é viva”

R2- “Tenho poucas memórias da minha avó, a minha avó embora eu não a tenha conhecido sinto muito a falta dela. Gosto de me lembrar dela pois gostava que ela estivesse comigo...”

R 3 – “O natal em 2019, porque foi o último natal que passei com o meu avô”

R 4 – “Quando tocava guitarra com o meu avô antes dele falecer. É uma memória muito importante pois o meu avô foi e sempre será uma das pessoas mais importantes para mim ensinou-me muitas coisas...”

R5 – “A memória do meu avô a contar histórias, porque ele sempre me ensinou muitas coisas sobre a vida. A memória da primeira vez que andei de bicicleta, porque me senti muito orgulhoso de mim mesmo”

R6 – “Passar tempo com os meus amigos pois era muito divertido”

R7 – “Quando eu estava sempre na casa da minha bisavó”

R 8 – “Quando fui acampar e a memória de um dia na praia com os meus amigos, porque é um lugar onde me sinto muito relaxado e feliz.”

R 9 – “as minhas vivências em Angola porque representa a minha infância”

R 10 – “Não sei, tenho muitas memórias boas.”

R 11 – “Quando na minha família estavam todos reunidos se divertindo, porque hoje em dia não tem mais isso agora é cada um no seu canto cheio de discussões e problemas.”

R 12 – “Quando fui a um casamento com os meus primos e os meus pais.”

R 13 – “Quando o meu irmão nasceu e chegou a casa depois de ter passado 1 semana na incubadora”

R 14 – “Quando eu fui ao Aquashow, porque me diverti muito com os meus pais e os meus primos”

R 15 – “As memórias que considero mais importantes é que quando ia para a casa da minha avó, cansado da escola e sabia que tinha uma comida deliciosa à minha espera. De quando a minha avó estava a cozer e às vezes ela não conseguia meter a linha dentro da agulha e eu ajudava-a; de quando eu e o meu mano jogávamos a bola contra o meu pai e ganhávamos quase sempre e por último que quando eu arrumava a gaveta da minha avó, que estava cheia de linhas e aquilo estava tudo desorganizado. Eu arrumava e às vezes a minha avó zangava-se comigo por arrumar, mas eu continuava a arrumar como teimoso que sou, enfim boas memórias.”

R 16- “Foi a minha primeira vez a andar de avião com a minha família”

R 17 – “Com os meus parentes porque são parte da minha vida”

R 18 – “As vozes das minhas avós do lado do meu pai porque já faleceram”

R 19 – “Os passeios com o meu avô pelo campo nas tardes de verão e primavera. Infelizmente ele já faleceu”.

R 20 – “De eu passar o natal com toda a minha família”.

R 21 – “A viagem para manali com a minha família.”

R 22 – “Da minha máquina fotográfica porque tem fotos da minha infância toda”

R 23 – “Tenho várias memórias importantes várias delas são coisas que fiz com familiares que faleceram, e tudo aquilo que vivi com eles enquanto cá estavam, tornaram-se memórias que para sempre vou lembrar.”

R 24 – “Ter ido de férias com as minhas amigas”

R 25 – “Sim um bonequinho de cortiça que me deu o meu pai, e é importante pois foi um tio meu que me o fez que infelizmente já não tá cá”

R 26 – “Com os meus familiares, porque fazemos por ser uma memória feliz”

R 27 – “A memória que eu considero mais importante foi de umas férias que eu passei com a minha família. Esta memória é importante porque eu quase não tenho momentos com ela sem ser em jantares de família”.

R 28 – “De quando fui atropelado por causa que um amigo. Ele chegou a chorar por causa disso, pensado que eu tinha ficado muito mal”

R 29 – “Quando uma amiga minha ainda estava em Beja e conversávamos tardes inteiras”

R 30 – “Todas que envolvem a minha infância, com a minha avó”

R 31 – “Não sei”

R 32 - “A memória do meu avô a contar histórias, porque ele sempre me ensinou muitas coisas sobre a vida”

13. Tens objetos e fotografias dessas memórias? Se sim, quais?

Nesta questão, verificaram-se as seguintes respostas:

R1 – “Um biberão antigo “

R2 – “tenho um anel da minha avó”

R3 – “Sim, fotografias do natal de 2019 e de quando eu era mais nova”

R4 – “Tenho duas fotografias, a tocamos juntos.”

R5 – “tenho os livros das histórias que me contava.”

R6- “Sim, fotografias “

R7 – “Sim, fotos “

R8- “Tenho fotografias, mas na internet”

R9 – “Não, as boas memórias não têm fotografias”

R10 – “não tenho”

R 11 – “tenho fotografias”

R 12 – “tenho fotografias do casamento”

R 13 – “Sim, fotografias do meu irmão em bebé e uma fraldinha dele”

R 14 – “Sim, fotografias do dia do Aquashow”

R 15 – “tenho objetos, o meu cubo mágico que brincava com ele quando estava aborrecido, os meus carros que brincava com eles na escola com os meus amigos, uma mota e um boneco gigante que brincava com ele quando era criança e gostava de ter uma das linhas que eu arrumava lá na casa da minha avó.”

R 16- “fotografias dessa viagem”

R 17 – “Fotografias”

R 18 – “tenho fotografias e vídeos”

R 19 – “Sim, uma boina do meu avô”

R 20 – “fotografias desse natal”

R 21 – “Sim, tenho fotografias minhas e do meu primo na praia, nas férias com os meus pais.”

R 22 – “Sim, um álbum de fotografias”

R 23 – “tenho algumas fotografias”

R 24 – “não tenho fotos, mas gostava de ter”

R 25 – “sim, tenho o boneco”

R 26 – “tenho fotografias dos meus familiares”

R 27 – “tenho fotografias dos nossos jantares”

R 28 – “não tenho registo desta memória”

R 29 – “tenho fotos com a minha amiga”

R 30 – “tenho fotografias com a minha avó”

R 31 – “não tenho”

R 32 - “tenho na moinha casa a cadeira do meu avô, onde ele me contava histórias”

14. Os cheiros, sabores ou sons trazem-te memórias? Se sim, quais?

Nesta questão, verificaram-se as seguintes respostas:

R1 – “Não”

R2 – “O cheiro da terra molhada faz-me lembrar os dias de chuva quando brincava na rua.”

R3 – “O Leite com chocolate que bebia ao pequeno almoço, na casa da minha tia”

R4 – “Sim os sons trazem-me memórias... O som da máquina de costura lembra-me a minha avó que era costureira”

R5 – “sim, perfumes do meu pai e do meu avô que eram muito fortes.”

R6- “O sabor de chuchas, da minha irmã. “

R7 – “Sim, O cheiro de café lembra-me os domingos de manhã na casa dos meus pais. “

R8- “Sim, A música que tocava no carro do meu pai sempre que visitamos os meus avós. Traz-me lembranças destas viagens.”

R9 – “Sim, o cheiro da canela faz-me recordar o Natal e os doces dessa época”

R10 – “Sim, o sabor das pipocas traz-me memórias de quando ia ao cinema com os meus amigos”

R 11 – “Sim, o cheiro de café”

R 12 – “Sim o cheiro de quando eu chegava a casa e a minha avó estava a fazer a comida”

R 13 – “Sim, o cheiro do churrasco lembra-me os almoços em família no quintal

R 14 – “Bolo de cenoura, porque me lembro da minha avó quando ela fazia pra mim”

R 15 – “O cheiro de cabedal relembra-me de quando eu entrava na casa do meu avô”

R 16- “Os cheiros que me trazem memórias é o da comida da minha avó quando chegava em casa, os sons dos pássaros quando estava em casa, o sabor do pudim que a minha avó me comprava e que era delicioso e também o sabor das bolachas que eu comia e ia comprar a loja do lado pois a minha avó dava-me um euro para eu ir lá e às bolachas eram deliciosas.”

R 17 – “Eu lembro me quando o meu pai lia para mim”

R 18 – “Sim, o cheiro de bolo rei”

R 19 – “Sim, alguns cheiros me lembram da infância principalmente o cheiro da casa da minha avó e a da casa da minha tia”

R 20 – “Sim, O som do piano lembra-me os ensaios do meu irmão em casa”

R 21 – “Sim, os bolos que a minha avó e a minha tia costumavam fazer nos jantares de anos, natal e quando eu e o meu primo ficávamos tristes. As músicas que eu escutava a minha tia cantar para o meu primo quando ele era bebê.”

R 22 – “Sim, o cheiro dos bolos, cheiro de terra molhada e etc....”

R 23 – “O cheiro da madeira faz-me lembrar as visitas à oficina do meu avô”

R 24 – “Nenhum”

R 25 – “sim, o sabor do bolo de chocolate faz-me lembrar os aniversários da infância”

R 26 – “sim, O cheiro do bolo no forno traz-me memórias das tardes a cozinhar com a minha mãe”

R 27 – “sim”

R 28 – “O sabor das farturas faz-me recordar as idas às feiras.”

R 29 – “O perfume de certas flores faz-me recordar os passeios no campo com os meus avós”

R 30 – - “O som do vento a passar pelas árvores recorda-me as tardes a brincar no parque”

R 31 – “O som das buzinas das bicicletas faz-me recordar os passeios com os meus amigos ao final da tarde”

R 32 - “Nenhum”

R 33- “o cheiro da cal”

R 34 – “as músicas que ouvia na casa dos meus avós”

15. Consideras importante partilhar as memórias ?

Marcar apenas uma oval.

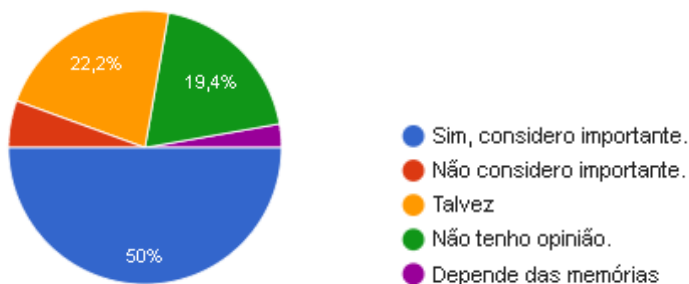
Sim, considero importante.

Não considero importante.

Talvez

Não tenho opinião.

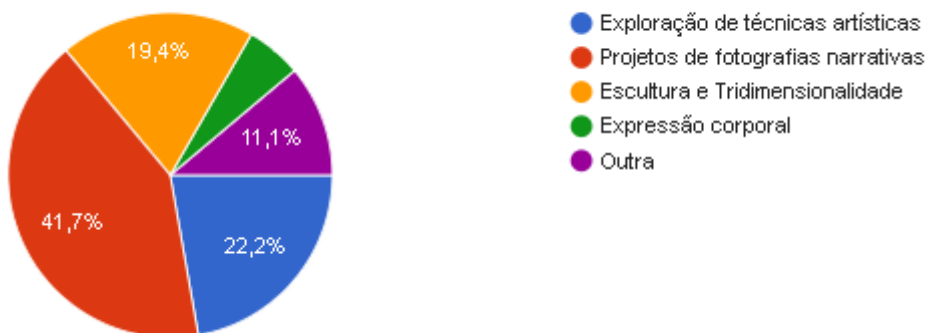
Outra: _____



16. De que formas achas que podemos expressar as memórias na disciplina de educação visual e Oficina de Artes?

Marcar apenas uma oval.

- Exploração de técnicas artísticas
- Projetos de fotografias narrativas
- Escultura e Tridimensionalidade
- Expressão corporal
- Outra



17. Como achas que podemos abordar as memórias na disciplina de Educação Visual e Oficina de Artes?

Nesta questão, verificaram-se as seguintes respostas:

R1 – “Criar um autorretrato inspirado em nossas lembranças.”

R2 – “Fotografar lugares que marcaram a nossa vida e editar as imagens com efeitos artísticos”

R3 – “Criar um carimbo ou estampa com um símbolo de uma lembrança especial”

R4 – “Exploração de técnicas artísticas e talvez algumas atividades diferentes”

R5- “Trazendo fotos de nossas melhores memórias e fazendo uma espécie de molde com elas”

R6- “Usar a técnica do stencil para ilustrar uma memória importante.”

R7- “Representar uma lembrança usando apenas formas geométricas”

R8 – “Trabalhando com objetos das memórias das pessoas”

R9- “Ilustrar uma música que nos traz boas recordações”

R10 – “Levar um objeto ou fotografia para as aulas e contar a história desse objeto ou fotografia”

R11 – “Podemos abordar as memórias na disciplina de E.V ao fazer esculturas em barro de objetos que nos trazem memórias.”

R12 – “Projetos que envolvam as memórias de cada um”

R13 – “Fazer um desenho em perspectiva de um local que marcou nossa vida”

R14 – “Pintar um mural na escola sobre memórias coletivas da turma”

R15 – “Fazer uma peça de cerâmica inspirada em uma lembrança de infância”

R16 – “Pintura e escultura.”

R17 – “Fazer um desenho a carvão inspirado em uma foto antiga”

R18 – “Criar uma animação curta baseada em uma memória de infância.”

R19 – “Fazendo retratos”

R20 – “Acho que a fazer apresentações, histórias e desenhos”

R21 – “Através de desenhos e/ou fotos”

R22 – “Fazer uma instalação artística com objetos que remetam ao passado”

R23 – “Conversar e partilhar memórias uns com os outros”

R24 – “Criar uma maquete de um lugar especial das nossas memórias”

R25 – “Fazer uma colagem com fotos e recortes de revistas que representem memórias importantes”

R26 – “Pintar um quadro inspirado em uma memória feliz”

R27 – “Fazer uma história em quadrinhos sobre uma memória engraçada”

R28 – “Criar um diário gráfico com desenhos das nossas lembranças”

R29- “Contar uma história através da banda desenhada”

R30- “Usar materiais reciclados para construir algo que represente uma memória”

R31 – “Escrever e ilustrar um pequeno livro sobre uma memória marcante”

R32 – “Não sei”

R33 – “Criar uma maquete de um lugar especial das nossas memórias”

R34 – “Criar um painel com as memórias de todos os alunos”

2º Inquérito por questionário realizado:

Questionário final

Unidade Didática - *De que te lembras tu?*

Este questionário foi desenvolvido, no âmbito do estágio Curricular, presente no Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo e Ensino Secundário, da Universidade Lusófona.

A tua colaboração é muito importante, pois permite fundamentar a investigação sobre a importância das memórias na Educação Artística, através da recolha de dados para a tese de mestrado, de uma forma confidencial e anónima.

*Indica uma pergunta obrigatória

1. **1. De que forma a Unidade Didática -*De que te lembras tu?* contribuiu para o teu desenvolvimento pessoal e criativo? (Seleciona as respostas que pretenderes)** *

Marcar apenas uma oval.

- Desenvolveu a minha capacidade de reflexão crítica
- Aumentou a minha confiança para expressar emoções através da arte
- Descubri novas formas de interpretar/representar memórias
- Estimulou a minha criatividade e imaginação
- Fortaleceu a minha capacidade de observação e interpretação
- Explorei diferentes perspetivas culturais sobre memórias
- Outra: _____

2. **2. Consideras interessante o tema abordado na disciplina de Educação Visual e Oficina de Artes?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Outra: _____

3. **3. Se sim, revela o quanto.** *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. **4. Consideras que as atividades que realizaste foram importantes para as tuas aprendizagens?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

5. **5. Que outros materiais ou recursos gostarias de ter utilizado na realização das atividades propostas?** *

6. **6. Que outras atividades gostarias de ter desenvolvido na Unidade Didática ?** *
- (Seleciona as respostas que pretenderes)**

Marcar apenas uma oval.

- Criação de instalações artísticas que evocam memórias coletivas
- Sessões de escrita criativa para expressar memórias através das palavras
- Técnicas de desenho reflexivo
- Performances de arte que narram histórias pessoais
- Projeto de mural comunitário que celebra as memórias coletivas
- Fotografia para capturar momentos significativos
- Outra
- Outra: _____

7. **7. Gostarias de ter abordado mais alguma coisa na Unidade Didática sobre a importância das memórias na Educação artística? Se sim, refere o que gostarias.** *

8. **8. Qual foi a atividade que mais gostaste de desenvolver ?** *
- (Podes escolher mais que uma se quiseres)**

Marcar apenas uma oval.

- "Falar para o boneco." (objetos em gesso)
- "Quem costura sem dedal, costura um pouco mal" (costura de memórias no papel)
- " A Galinha da vizinha é sempre melhor que a minha." (Desenho de observação a grafite)
- " Para casa até Pedras servem." (Pintura de padrões dos mosaicos hidráulicos nas pedras)
- Outra: _____

9. **9. Qual o grau de interesse pelas atividades desenvolvidas na Unidade Didática?** *

Marcar apenas uma oval.

- Muito Interessado
- Interessado
- Pouco interessado
- Nada interessado

10. **10. Após realizares estas atividades, consideras que compreendes melhor como podemos abordar este tema na educação artística ?** *

Marcar apenas uma oval.

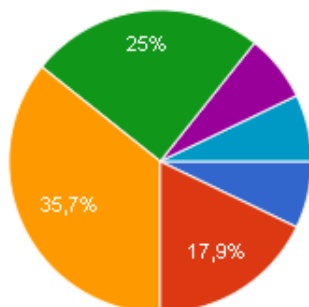
- Sim
- Não
- Outra: _____

Resultados obtidos através do 2º Inquérito por questionário

1. **1. De que forma a Unidade Didática - De que te lembras tu? contribuiu para o teu desenvolvimento pessoal e criativo? (Seleciona as respostas que pretendes)** *

Marcar apenas uma oval.

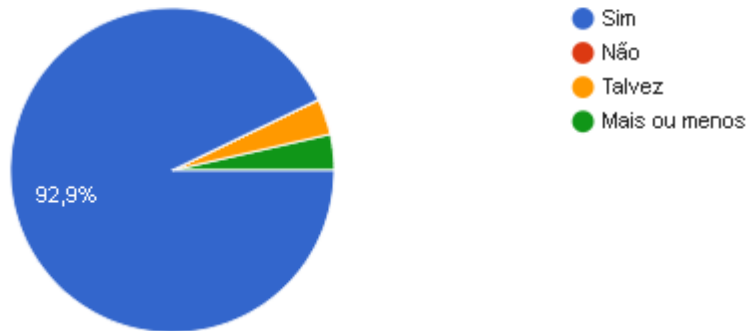
28 respostas



- Desenvolveu a minha capacidade de reflexão crítica
- Aumentou a minha confiança para expressar emoções através da arte
- Descobri novas formas de interpretar/representar memórias
- Estimulou a minha criatividade e imaginação
- Fortaleceu a minha capacidade de ob...
- Explorei diferentes perspetivas cultur...

2. Consideras interessante o tema abordado na disciplina de Educação Visual e Oficina de Artes?

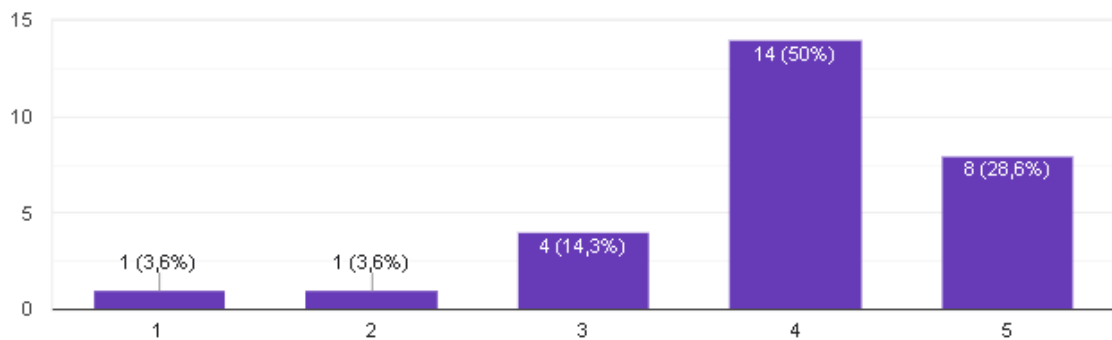
28 respostas



3. Se sim, revela o quanto.

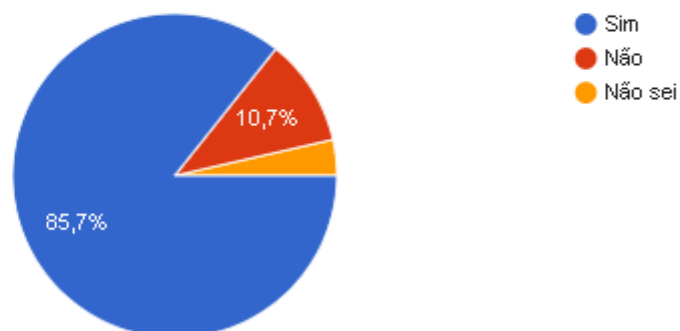
Copiar gráfico

28 respostas



4. Consideras que as atividades que realizaste foram importantes para as tuas aprendizagens?

28 respostas



5. Que outros materiais ou recursos gostarias de ter utilizado na realização das atividades propostas?

28 respostas

Nesta questão, verificaram-se as seguintes respostas:

R1 – “Não sei”

R2 – “Nenhum outro material. Gostei do que utilizei”

R3 – "Gostaria de ter usado papel reciclado na costura, para criar uma textura diferente e mais ecológica."

R4 – “gostaria de ter utilizado barro”

R5 – “gostei dos materiais que usamos”

Mais interatividade, mas acho que tudo estava bom

R6- “usar colagens e carimbos”

R7- “fazer trabalhos em carpintaria”

R8 – "Gostava de ter tentado usar fios de metal na costura para criar efeitos tridimensionais."

R9 – “utilizar mais colagem nos meus trabalhos. Mas gostei muito dos que utilizei”

R10 – “eu podia ter utilizado mais aguarelas nos meus trabalhos”

R 11 – “não sei”

R12 – “Não sei”

R13- “Gostava de ter abordado a carpintaria”

R14- “Eu acho que usei todos os materiais que tinha para usar”

R15 – “Gostava de ter utilizado mais guaches”

R16 – “não sei, gosto do que usamos”

R17- “"Gostava de ter testado fazer os moldes em cera antes de usar gesso, para ver a diferença."

R18 - "Acho que poderia ter usado lápis aguareláveis para os desenhos, para criar efeitos mais suaves nas penas das aves."

R19 – “"Acho que poderia ter sido interessante usar papelão ou madeira para criar relevos nos desenhos."

R20 – “Seria divertido usar spray de tinta para criar um fundo mais dinâmico nas pinturas das pedras."

R21 – “Gostava de ter experimentado usar tecidos coloridos para colagem nas pinturas."

R22 –"Acho que poderíamos ter usado colagens de papel colorido para criar padrões nos mosaicos."

R23 - " "Teria sido divertido usar canetas de tinta-da-china no desenho das aves para dar mais detalhe e contraste."

R24 – "Acho que teria sido bom usar tecido e bordado na costura, para fazer padrões mais complexos."

R25 – “gostei dos materiais que usei”

R26 – "Na costura, seria interessante usar linhas mais espessas ou até mesmo cordas para criar um efeito mais volumoso."

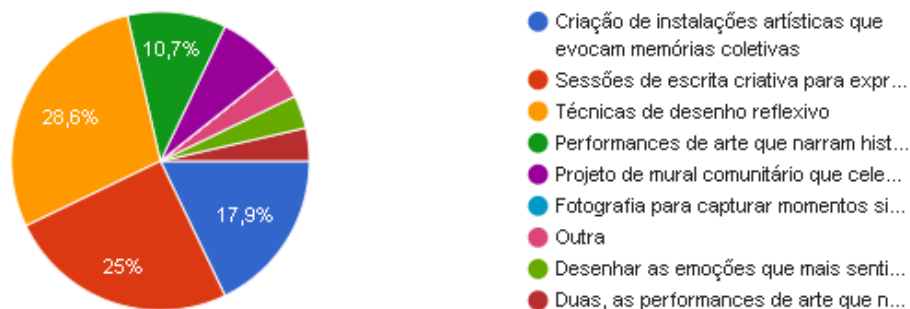
R27 – “utilizar arame para fazer esculturas dos objetos”

R28 – “usar aguarelas”

6. Que outras atividades gostarias de ter desenvolvido na Unidade Didática ? (Seleciona as respostas que pretendes)

 Copiar gráfico

28 respostas



7. Gostarias de ter abordado mais alguma coisa na Unidade Didática sobre a importância das memórias na Educação artística? Se sim, refere o que gostarias.

28 respostas

Nesta questão, verificaram-se as seguintes respostas:

R1 – “Não”

R2 – “Não”

R3 – “_ “

R4- "Seria interessante termos explorado a arte das diferentes culturas e como elas representam memórias e histórias do passado."

R5 - "tinha sido interessante termos feito autorretratos inspirados nas nossas memórias, usando diferentes técnicas de desenho e pintura."

R6 – “Não sei, acho que não.”

R7 – “Não. Acho que está tudo bom”

R8 – “Não”

R9 -não sei

R10 – “Acho que não”

R11 – “sim. Gostava de ter experimentado criar um diário gráfico, onde pudéssemos desenhar e escrever sobre as nossas memórias mais marcantes."

R12 – “Não, acho que os conteúdos foram bem escolhidos e interessantes.

R13 – “Não, gostei de todos os temas trabalhos.!”

R14 – “acho que não”

R15 – “Não”

R16 – “Não” "Gostava de ter experimentado criar um diário gráfico, onde pudéssemos desenhar e escrever sobre as nossas memórias mais marcantes."

R17- "Gostaria de ter aprendido a fazer retratos a partir de fotografias antigas, transformando-as em desenhos ou pinturas."

R18 – “Não. Gostei das atividades”

R19 – "Gostaria de ter explorado mais a fotografia como forma de guardar memórias, talvez criando colagens ou álbuns artísticos."

R20 – “Não”

R21 – “Penso que não”

R22 – “Não. Gostei das atividades que fiz nas duas disciplinas”

R23 - “Não, gostei de todos os temas trabalhos.!”

R24 – “Não. Gostei das atividades”

R25 – “Não”

R26 – “Não. Gostei de tudo o que fiz”

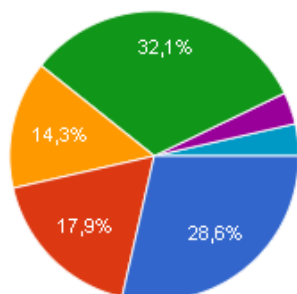
R27 – “Não.”

R28 – “Não.”

**8. Qual foi a atividade que mais gostaste de desenvolver?
(Podes escolher mais que uma se quiseres)**

Copiar gráfico

28 respostas

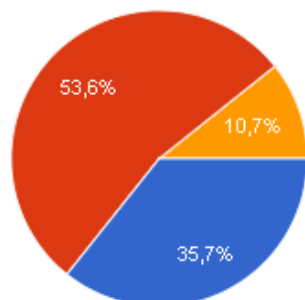


- "Falar para o boneco." (objetos em gesso)
- "Quem costura sem dedal, costura um pouco mal" (costura de memórias no...)
- "A Galinha da vizinha é sempre melhor que a minha." (Desenho de observaç...)
- "Para casa até Pedras servem." (Pintura de padrões dos mosaicos hi...)
- Adorei o "Falar para o boneco." (objet...)
- Memórias

9. Qual o grau de interesse pelas atividades desenvolvidas na Unidade Didática?

Copiar gráfico

28 respostas

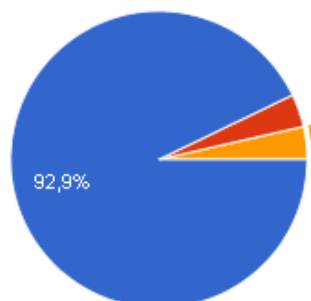


- Muito Interessado
- Interessado
- Pouco interessado
- Nada interessado

10. Após realizares estas atividades, consideras que compreendes melhor como podemos abordar este tema na educação artística ?

Copiar gráfico

28 respostas



- Sim
- Não
- Mais ou menos

1º Questionário

Link de acesso ao enunciado do questionário:

[https://docs.google.com/forms/d/1JwTAUNwdW8EMbP1rhW4_6aVPxtfY6RYq6HI258rQ8/
edit](https://docs.google.com/forms/d/1JwTAUNwdW8EMbP1rhW4_6aVPxtfY6RYq6HI258rQ8/edit)

2º Questionário

Link de acesso ao enunciado do questionário:

[https://docs.google.com/forms/d/1YW5KdVnDc9a8134LdrtuIxW2NjgcwxqqI9KsPMGA0Xk
/edit](https://docs.google.com/forms/d/1YW5KdVnDc9a8134LdrtuIxW2NjgcwxqqI9KsPMGA0Xk/edit)

V- Avaliações dos alunos

2º PERÍODO		EDUCAÇÃO VISUAL - 2023 2024												
8.º C		APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO 15%		INTERPRETRAÇÃO E COMUNICAÇÃO 25%		EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO 30%			ATITUDES 30%				TOTAL	NÍVEL
		Identifica, pesquisa, realiza e avalia 10%	Identifica vocabulário específico 5%	Metodologia de trabalho/ resolução de problemas 15%	Experimentação Plástica 10%	Capacidade Representativa 10%	Capacidade Expressiva 10%	Capacidade Criativa 10%	Assiduidade e pontualidade 5%	Material escolar 5%	Comportamento 10%	Autonomia e colaboração 10%		
Nº	Nomes	10%	5%	15%	10%	10%	10%	10%	5%	5%	10%	10%	100%	
1	Alice Costa	55	60	55	65	60	60	55	90	65	60	55	60,0	3
2	Beatriz Ferreira	80	70	65	75	75	70	65	90	90	90	75	75,3	4
3	Dinis Janeiro	90	80	90	80	80	80	90	90	90	100	95	88,0	4
4	Diogo Anes	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70,0	4
5	Diogo Souza	80	75	80	80	90	90	80	80	69	55	90	79,7	4
6	Diogo Zeverino	90	80	80	80	80	90	90	80	75	50	100	81,8	4
7	Diogo Carneiro	80	75	75	80	90	90	80	80	69	55	90	79,0	4
8	Duarte Ameixa	70	75	70	70	70	70	70	90	70	70	70	71,3	4
9	Gurbani Gurbani	90	90	95	95	95	95	95	100	95	100	100	95,5	5
10	Henrique Piçarra	52	60	55	62	57	60	56	80	70	100	60	63,5	3
11	Ísis Abreu	55	60	60	65	60	55	55	90	80	80	55	63,0	3
12	Leonor Amarante	95	95	95	95	95	95	95	100	95	100	100	96,3	5
13	Leonor Advinha	90	90	95	95	95	95	95	90	95	90	100	94,0	5
14	Leonor Silva	90	80	80	80	80	90	90	80	75	50	90	80,8	4
15	Martim Martins	60	60	60	65	60	60	60	90	80	80	60	65,0	3
16	Martim Rolim	80	75	80	80	90	90	80	80	69	55	80	78,7	4
17	Matheus Carreira	55	55	55	65	60	60	55	60	55	80	55	59,8	3
18	Matilde cheira	85	80	90	80	80	80	90	90	90	90	100	87,0	4
19	Samuel Baião	90	85	95	95	95	95	95	90	95	90	100	93,8	5
20	Santiago Pina	90	80	80	80	80	90	90	80	75	50	90	80,8	4
21	Tiago Gomes	90	90	95	95	95	95	95	100	95	100	100	95,5	5

2º PERÍODO		EDUCAÇÃO VISUAL - 2023 2024												
8.º D		APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO 15%		INTERPRETRAÇÃO E COMUNICAÇÃO 25%		EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO 30%			ATITUDES 30%				TOTAL	NÍVEL
		Identifica, pesquisa, realiza e avalia 10%	Identifica vocabulário específico 5%	Metodologia de trabalho/ resolução de problemas 15%	Experimentação Plástica 10%	Capacidade Representativa 10%	Capacidade Expressiva 10%	Capacidade Criativa 10%	Assiduidade e pontualidade 5%	Material escolar 5%	Comportamento 10%	Autonomia e colaboração 10%		
Nº	Nomes	10%	5%	15%	10%	10%	10%	10%	5%	5%	10%	10%	100%	
1	Afonso Gonçalves	80	70	70	65	60	65	65	85	60	50	60	65,8	3
2	Alexandre Caeiro	90	90	90	90	90	90	90	90	90	100	95	91,5	5
3	Ana Inverno	90	80	80	90	85	85	85	90	90	100	95	88,0	4
4	António Machado	80	70	70	65	60	65	65	85	70	50	60	66,3	3
5	Camila Mestre	50	50	50	50	50	50	50	50	50	70	50	52,0	3
6	Carolina Campaniço	60	60	60	60	65	65	60	55	70	60	65	61,8	3
7	Cíntia Brito	60	60	65	80	80	80	80	60	70	80	75	72,8	4
8	Daniel Charneca	55	50	50	50	50	50	50	80	70	100	50	58,0	3
9	Diogo Silva	85	85	80	80	95	95	80	90	80	70	90	84,3	4
10	Guilherme Monteiro	60	60	65	80	80	80	80	60	70	90	75	73,8	4
11	Joana Conduto	60	60	60	60	65	65	60	70	70	90	55	64,5	3
12	Joana Janeiro	60	60	65	80	80	80	80	60	70	100	75	74,8	4
13	Lívia Ramos	85	85	80	80	95	95	80	70	80	70	90	83,3	4
14	Mafalda Baia	60	60	65	80	80	80	80	60	70	80	75	72,8	4
15	Margarida Horta	60	70	60	65	60	65	65	85	70	80	60	65,8	3
16	Mariana Simão	90	90	90	95	95	100	100	90	90	95	100	94,5	5
17	Marta Leandro	55	50	50	50	60	60	60	60	60	60	50	55,5	3
18	Martim Graça	55	55	55	50	50	50	55	80	70	80	50	57,5	3
19	Rodrigo Cristina	60	60	60	60	80	80	80	80	70	50	80	68,5	3
20	Sara Magro	90	90	90	90	90	95	95	90	90	100	95	92,5	5
21	Teresa Albardeiro	90	90	90	95	95	90	90	90	90	95	100	92,5	5
22	Tomás Guerreiro	55	55	60	60	55	55	55	80	70	75	55	60,3	3

3º PERÍODO		OFICINA DE ARTES - 2023 2024												
8.º C		APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO 15%		INTERPRETRAÇÃO E COMUNICAÇÃO 25%		EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO 30%			ATITUDES 30%				TOTAL	NÍVEL
		Identifica, pesquisa, realiza e avalia 10%	Identifica vocabulário específico 5%	Metodologia de trabalho/ resolução de problemas 15%	Experimentação Plástica 10%	Capacidade Representativa 10%	Capacidade Expressiva 10%	Capacidade Criativa 10%	Assiduidade e pontualidade 5%	Material escolar 5%	Comportamento 10%	Autonomia e colaboração 10%		
Nº	Nomes	10%	5%	15%	10%	10%	10%	10%	5%	5%	10%	10%	100%	
1	Alice Costa	55	60	55	65	60	60	55	90	65	60	55	60,0	3
2	Beatriz Ferreira	90	85	80	85	90	90	95	95	90	100	95	90,0	5
3	Dinis Janeiro	90	90	90	80	90	90	90	95	90	100	95	90,8	5
4	Diogo Anes	90	85	80	85	90	90	95	95	90	100	95	90,0	5
5	Diogo Souza	80	75	80	80	90	90	80	80	69	55	90	79,7	4
6	Diogo Zeverino	90	80	80	80	80	90	90	80	75	50	100	81,8	4
7	Diogo Carneiro	80	75	75	80	90	90	80	80	69	55	90	79,0	4
8	Duarte Ameixa	70	75	70	70	70	70	70	90	70	70	70	71,3	4
9	Gurbani Gurbani	90	90	95	95	95	95	95	100	95	100	100	95,5	5
10	Henrique Piçarra	52	60	55	62	57	60	56	80	70	100	60	63,5	3
11	Ísis Abreu	65	70	70	65	70	70	70	90	80	80	65	71,0	4
12	Leonor Amarante	95	95	95	95	95	95	95	100	95	100	100	96,3	5
13	Leonor Advinha	90	90	95	95	95	95	95	90	95	90	100	94,0	5
14	Leonor Silva	90	95	95	90	95	90	90	95	85	75	90	90,0	5
15	Martim Martins	80	75	80	80	90	90	80	80	69	55	80	78,7	4
16	Martim Rolim	90	90	90	80	90	90	90	95	90	100	95	90,8	5
17	Matheus Carreira	55	55	55	65	60	60	55	60	55	80	55	59,8	3
18	Matilde cheira	90	90	90	80	90	90	90	95	90	100	95	90,8	5
19	Samuel Baião	90	85	95	95	95	95	95	90	95	90	100	93,8	5
20	Santiago Pina	90	80	80	80	80	90	90	80	75	50	90	80,8	4
21	Tiago Gomes	90	90	95	95	95	95	95	100	95	100	100	95,5	5

3º PERÍODO		OFICINA DE ARTES - 2023 2024												
8.º D		APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO 15%		INTERPRETRAÇÃO E COMUNICAÇÃO 25%		EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO 30%			ATITUDES 30%				TOTAL	NÍVEL
		Identifica, pesquisa, realiza e avalia 10%	Identifica vocabulário específico 5%	Metodologia de trabalho/ resolução de problemas 15%	Experimentação Plástica 10%	Capacidade Representativa 10%	Capacidade Expressiva 10%	Capacidade Criativa 10%	Assiduidade e pontualidade 5%	Material escolar 5%	Comportamento 10%	Autonomia e colaboração 10%		
Nº	Nomes													
1	Afonso Gonçalves	80	70	70	65	70	70	75	85	60	60	70	70,3	4
2	Alexandre Caeiro	90	90	90	90	90	95	95	90	90	100	95	92,5	5
3	Ana Inverno	90	80	80	90	85	85	85	90	90	100	95	88,0	4
4	António Machado	80	70	70	65	60	65	65	85	70	50	60	66,3	3
5	Camila Mestre	70	70	70	70	65	65	65	80	75	95	60	70,8	4
6	Carolina Campaniço	60	60	65	80	80	80	80	60	70	90	75	73,8	4
7	Cíntia Brito	60	60	65	80	80	80	80	60	70	80	75	72,8	4
8	Daniel Charneca	60	60	65	80	80	70	65	60	70	100	60	70,8	4
9	Diogo Silva	85	85	80	80	95	95	80	90	80	70	90	84,3	4
10	Guilherme Monteiro	60	60	65	80	80	80	80	60	70	90	75	73,8	4
11	Joana Conduto	60	60	60	70	75	75	75	70	70	95	70	71,0	4
12	Joana Janeiro	60	60	65	80	80	80	80	60	70	100	75	74,8	4
13	Lívia Ramos	85	85	80	80	95	95	80	70	80	70	90	83,3	4
14	Mafalda Baia	60	60	65	80	80	80	80	60	70	80	75	72,8	4
15	Margarida Horta	60	70	60	70	65	70	70	85	70	95	70	70,3	4
16	Mariana Simão	95	90	95	95	95	100	100	90	90	95	100	95,8	5
17	Marta Leandro	60	70	70	65	70	70	75	80	80	90	70	72,0	4
18	Martim Graça	70	70	70	70	70	65	55	90	70	80	70	70,0	4
19	Rodrigo Cristina	60	60	60	60	80	80	80	80	70	60	90	70,5	4
20	Sara Magro	90	95	95	95	90	95	95	90	90	100	95	94,0	5
21	Teresa Albardeiro	90	90	90	95	95	90	90	90	90	95	100	92,5	5
22	Tomás Guerreiro	65	65	70	65	70	70	70	80	70	75	75	70,3	4

VI - Plano de atividades

Prática de Ensino Supervisionada DISCIPLINAS: EDUCAÇÃO VISUAL E OFICINA DE ARTES Ano letivo: 2023/2024			
CALENDÁRIO	ATIVIDADES PROPOSTAS	OBJETIVOS (Aprendizagens essenciais)	RECURSOS
1º Período 13-10-2023	VISITA À EXPOSIÇÃO MARIANA ALCOFORADO	- Compreender diferentes manifestações culturais do património local e nacional.	Centro de Arqueologia e Artes de Beja
1º Período 13-10-2023	REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DE CONSELHO DE TURMA DO CEF	- Análise e comportamento e assiduidade dos alunos; - Análise de aproveitamento e suportes à aprendizagem;	Sala de aula
1º Período 13-12-2023	PARTICIPAÇÃO NA MONTAGEM DA EXPOSIÇÃO: DESCONECOS, AS ASAS DA CRIAÇÃO	- Motivar para o trabalho em equipa; - Organização do espaço e estética visual; - Partilha dos trabalhos com a comunidade escolar.	Biblioteca Municipal de Beja - José Saramago
1º Período 15-12-2023	REUNIÃO DE CONSELHO DE TURMA DO CEF	- Análise de aproveitamento e suportes à aprendizagem; - Propostas de classificação e análise das classificações dos alunos;	Sala de aula
1º Período 18-12-2023	REUNIÃO DE CONSELHO DE TURMA DO 8ºC e 8ºD	- Propostas de classificação e análise das classificações dos alunos; - Análise de propostas de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão e de recuperação de aprendizagens; - análise e comportamento e assiduidade dos alunos; Análise de aproveitamento e suportes à aprendizagem; - Plano de atividades da turma.	Sala de reuniões.

2º Período 31-01-2024	REUNIÃO DE DEPARTAMENTO DE EXPRESSÕES	<ul style="list-style-type: none"> - Relatório de avaliação; - Balanço de avaliação do 1º Período; - Atividades a desenvolver para o 25 de abril; - Atividades para o dia do Agrupamento. 	Sala de reuniões.
2º Período 19-02-2024	VISITA DA ARTISTA PLÁSTICA, NÁDIA TORRES	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e ver testemunhos de personalidades que desenvolvem trabalho no âmbito da proteção e valorização do património cultural da região. - Compreender diferentes manifestações culturais do património local e nacional. - Incentivar os alunos a experienciar diferentes técnicas de expressão e materiais nas suas criações artísticas; - Estimular o aluno no envolvimento das atividades propostas. 	Sala de aula;
2º Período 22-02-2024	<p style="text-align: center;">ESCRITA CRIATIVA</p> <p>Carta sobre as memórias de infância de cada aluno em Interdisciplinaridade com a disciplina de Português (Aula - 45 minutos).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicar os conteúdos abordados na Disciplina de EV e OA. - Compreender diferentes manifestações culturais do património local e nacional através da escrita. - Reconhecer a importância das artes visuais na compreensão e proteção do património. 	Sala de aula; Papel; Lápis/Esferográfica.

2º Período 9-04-2024	REUNIÃO DE CONSELHO DE TURMA DO 8ºC e 8ºD	<ul style="list-style-type: none"> - Propostas de classificação e análise das classificações dos alunos; - Análise de propostas de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão e de recuperação de aprendizagens; - análise e comportamento e assiduidade dos alunos; Análise de aproveitamento e suportes à aprendizagem; - Plano de atividades da turma. 	Sala de reuniões.
3º Período 15-04-2024	REUNIÃO DE DEPARTAMENTO DE EXPRESSÕES	<ul style="list-style-type: none"> - Relatório de avaliação; - Balanço de avaliação do 2º Período; - Atividades a desenvolver para a Beja Romana. 	Sala de reuniões.
2º e 3º Período 18-03-2024 a fim do 3º P	PROJETO AZIMUTE Participação no Projeto Azimute sobre a compreensão e valoração do Património local e nacional, no âmbito do Projeto Cultural de Escola /Plano Nacional das Artes, com a turma do 8ºD.	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender diferentes manifestações culturais do património local e nacional. - Ouvir e ver testemunhos de personalidades que desenvolvem trabalho no âmbito da proteção e valorização do património cultural da região. - Promover a investigação visual, a autonomia e a criatividade. - Analisar o meio circundante sob o tema abordado; - Estimular o aluno no envolvimento das atividades propostas. - Educar o aluno a olhar e a perceber os estímulos ao seu redor. 	Sala de aula; <ul style="list-style-type: none"> - Telemóveis para registos fotográficos; - Caderno de registos.

3º Período 11-06-2024	REUNIÃO DE DEPARTAMENTO DE EXPRESSÕES	<ul style="list-style-type: none"> - Relatório de avaliação; - Balanço de avaliação do 3º Período; - Balanço das atividades letivas. 	Sala de reuniões.
3º Período 17-06-2024	REUNIÃO DE CONSELHO DE TURMA DO 8ºC e 8ºD	<ul style="list-style-type: none"> - Propostas de classificação e análise das classificações dos alunos; - Análise de propostas de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão e de recuperação de aprendizagens; - análise e comportamento e assiduidade dos alunos; - Análise de aproveitamento e suportes à aprendizagem; - Plano de atividades da turma. 	Sala de reuniões.
1º a 3º Período	REUNIÕES QUINZENAIS COM O ORIENTADOR	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o cumprimento das atividades propostas; - Identificar recursos necessários; - Obter orientação e sugestões para melhorar o desempenho; - Discutir a preparação de documentos: como portefólio e propostas de pesquisa e capítulos para a tese. 	- Sala dos professores;
3º Período 27-05-2024	EXPOSIÇÃO FINAL Participação e montagem dos trabalhos realizados no âmbito da disciplina de EV e Oficina de Artes.	<ul style="list-style-type: none"> - Motivar para o trabalho em equipa; - Estimular o aluno no envolvimento da atividade; - Organização do espaço e estética visual; - Incentivar a autonomia e o sentido de responsabilidade nos alunos; - Partilha dos trabalhos com a comunidade escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Átrio da entrada da Escola Básica 2 3 Mário Beirão; - Expositores; - Telemóveis para registos fotográficos.

VII – Planificações

Unidade Didática: <i>De que te lembras tu?</i>					Aula: 01
Atividade: Despertando Memórias - Introdução à Unidade Didática.					Data: 03/01/2024
Disciplina: Educação Visual					Tempo: 90 min.
					Turma: 8°C
Objetivos	Áreas de competências do Perfil do Aluno a trabalhar	Aprendizagens Essenciais (conhecimentos, capacidades e atitudes) a desenvolver pelos alunos	Conteúdos	Ações / Atividades a desenvolver	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver o gosto pela criação artística a partir das memórias pessoais; Clarificar com os alunos os objetivos do projeto e as competências a adquirir por parte dos alunos (desenvolver o sentido de responsabilidade). 	A, B, C, G, I	<ul style="list-style-type: none"> Refletir sobre as manifestações culturais do património local e global. Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo; Conhecer o trabalho de André Raposo com a sua performance baseada na carta aos meus avós de José Saramago. Explorar emoções e sentimentos pessoais; ser participativo, cooperante e interessado. 	Património: local e nacional. Identidade. Comunicação visual Identidade visual.	<ul style="list-style-type: none"> Apresentação da Unidade Didática: Apresentação multimédia em Prezi sobre as memórias e objetos da professora estagiária, numa lógica de criar uma relação pedagógica mais próxima. Breve conversa com os alunos sobre a partilha das suas memórias; Recolha de objetos e memórias fotográficas. (atividade a desenvolver em casa). Preenchimento de questionário sobre a importância das memórias na Educação Artística. 	Tecnologia para apresentações multimédia e audiovisuais.; Objetos pessoais.

Sumário	Avaliação
Apresentação das memórias e objetos pessoais da professora estagiária. Análise e reflexão sobre as memórias. Apresentação da Unidade didática.	- Observação direta – aulas. - Capacidade de comunicação e observação; - Relacionamento interpessoal; - Sentido crítico e criativo; - Aquisição e compreensão de conhecimentos; - Processos criativos, - Rigor na realização das atividades; - Grau de participação e empenho no trabalho.

- Áreas de Competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

A	Linguagens e textos	F	Relacionamento interpessoal
B	Informação e comunicação	G	Autonomia e desenvolvimento pessoal
C	Pensamento crítico e pensamento criativo	H	Bem-estar, saúde e ambiente
D	Raciocínio e resolução de problemas	I	Sensibilidade estética e artística
E	Saber científico, técnico e tecnológico	J	Consciência e domínio do corpo



Unidade Didática: <i>De que te lembras tu?</i>					Aula: 02
Atividade 1: “Para casa, até pedras servem.”					Data: 10/01/2024
Disciplina: Educação Visual					Tempo: 90 min.
					Turma: 8°C
Objetivos	Áreas de competências do Perfil do Aluno a trabalhar	Aprendizagens Essenciais (conhecimentos, capacidades e atitudes) a desenvolver pelos alunos	Conteúdos	Ações / Atividades a desenvolver	Materiais/ Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Explorar conceitos geométricos; • Demonstrar domínio técnico e criatividade; • Desenvolver a perceção e a sensibilidade estética e aprofundar o processo de visão das formas; • Dominar as diferentes fases metodológicas de desenvolvimento de um projeto, nas diversas áreas de estudo. 	B, C, G, I	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer características básicas do trabalho da arquiteta Ana Faísco e da obra do artista plástico e arquiteto Fernando Lanhas; • Elaborar registos de formas visuais existentes da obra de Fernando Lanhas e Ana Faísco. • Refletir sobre as manifestações culturais do património local e global. • Reconhecer e explorar os elementos básicos da comunicação visual: cor, linha, forma; • Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo; 	<p>Património: local e nacional.</p> <p>Identidade cultural.</p> <p>Composição Visual.</p> <p>Elementos básicos da linguagem visual: Cor, linha e forma.</p> <p>Estudos de cor; Organização de padrões.</p> <p>Técnicas de expressão.</p> <p>Desenho geométrico</p> <p>Técnicas Artesanais Artísticas.</p>	<p>Introdução aos conteúdos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação em PowerPoint com artistas de referência, de acordo com o tema a aplicar/estudar. • Debate e reflexão com os alunos. • Com base nas referências apresentadas em aula, cada aluno irá criar uma composição visual criativa com fotografias das suas memórias. <p>Exploração livre e criativa: (1º exercício da UD)</p> <ul style="list-style-type: none"> • A partir da breve análise feita à obra do Arq.to Fernando Lanhas e Arq. ta Ana Faísco, cada aluno deverá desenvolver uma composição criativa com a construção de padrões dos mosaicos hidráulicos numa pedra. • Estudo e desconstrução de padrões dos mosaicos hidráulicos através do formato das pedras: Estudo livre de formas geométricas e do espaço (esboços); Estudos de cor: contraste e expressividade(esboços). 	<p>Tecnologia para apresentações multimédia e audiovisuais.;</p> <p>Manual de EV;</p> <p>Fotocópias e papel de desenho A3;</p> <p>Mosaicos hidráulicos;</p> <p>Pedras;</p> <p>Meios riscadores: Lápis / lápis de cor; Réguas e Pincéis; Meios aquosos: guache e acrílico; Borrachas.</p>
Sumário			Avaliação		
Apresentação em PowerPoint sobre o trabalho da artista local, arquiteta Ana Faísco e vida e obra do artista plástico e arquiteto, Fernando Lanhas. Estudo e desconstruções de padrões dos mosaicos hidráulicos.			<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta – aulas. - Capacidade de comunicação e observação; - Relacionamento interpessoal; - Sentido crítico e criativo; - Aquisição e compreensão de conhecimentos; - Processos criativos, - Rigor na realização das atividades; - Grau de participação e empenho no trabalho. 		

Unidade Didática: <i>De que te lembras tu?</i>					Aula: 03 a 05 Data: 17/01/2024 24/01/2024 31/01/2024
Atividade 1: “Para casa, até pedras servem.”					Tempo: 90 min+ 90min.+ 90min.
Disciplina: Educação Visual					Turma: 8°C
Objetivos	Áreas de competências do Perfil do Aluno a trabalhar	Aprendizagens Essenciais (conhecimentos, capacidades e atitudes) a desenvolver pelos alunos	Conteúdos	Ações / Atividades a desenvolver	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> • Explorar conceitos geométricos; • Demonstrar domínio técnico e criatividade; • Desenvolver a perceção e a sensibilidade estética e aprofundar o processo de visão das formas; • Dominar as diferentes fases metodológicas de desenvolvimento de um projeto, nas diversas áreas de estudo. 	B, C, G, I	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer características básicas do trabalho da arquiteta Ana Faísco e da obra do artista plástico e arquiteto Fernando Lanhas; • Elaborar registos de formas visuais existentes da obra de Fernando Lanhas e Ana Faísco. • Refletir sobre as manifestações culturais do património local e global. • Reconhecer e explorar os elementos básicos da comunicação visual: cor, linha, forma; • Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo; 	Património: local e nacional. Identidade cultural. Composição Visual. Elementos básicos da linguagem visual: Cor, linha e forma. Estudos de cor; Organização de padrões. Técnicas de expressão.	Exploração livre e criativa: (1º exercício da UD) <ul style="list-style-type: none"> • Estudo e desconstrução de padrões dos mosaicos hidráulicos através do formato das pedras: Estudo livre de formas geométricas e do espaço (esboços); - Estudos de cor: contraste e expressividade (esboços). • Aplicação de técnicas de pintura com tintas acrílicas ou guache. 	Tecnologia para apresentações multimédia e audiovisuais.; Fotocópias e papel de desenho A3; Pedras; Meios riscadores: Lápis / lápis de cor; Réguas e Pincéis; Meios aquosos: guache e acrílico; Borrachas.
Sumário			Avaliação		
Continuação do trabalho desenvolvido na aula anterior. Estudo e desconstrução de padrões dos mosaicos hidráulicos. Pintura sobre a pedra com materiais aquosos.			- Observação direta – aulas. - Capacidade de comunicação e observação; - Relacionamento interpessoal; - Sentido crítico e criativo; - Aquisição e compreensão de conhecimentos; - Processos criativos, - Rigor na realização das atividades; - Grau de participação e empenho no trabalho.		

Unidade Didática: <i>De que te lembras tu?</i>					Aula: 06 e 07 Data: 07/02/2024 21/02/2024
Atividade 2: “A galinha da vizinha é sempre melhor que a minha”.					Tempo: 90 min.+ 90 min.
Disciplina: Educação Visual					Turma: 8°C
Objetivos	Áreas de competências do Perfil do Aluno a trabalhar	Aprendizagens Essenciais (conhecimentos, capacidades e atitudes) a desenvolver pelos alunos	Conteúdos	Ações / Atividades a desenvolver	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> Recolher registos fotográficos relacionados com o tema; Desenvolver o gosto pela criação artística; Promover a investigação visual, a autonomia e a criatividade. Desenvolver a perceção e a sensibilidade estética e aprofundar o processo de visão das formas; 	B, C, G, I	<ul style="list-style-type: none"> Compreender e distinguir a arte contemporânea; Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo; Analisar uma obra de arte, tendo em atenção cores, formas, técnicas, composição visual. Reconhecer e explorar os elementos básicos da comunicação visual: cor, linha, forma, estrutura, ritmo, movimento; Manifestar expressividade nos seus trabalhos, selecionando, de forma intencional, conceitos, temáticas, materiais, suportes e técnicas. 	<p>Composição visual</p> <p>Elementos básicos da linguagem visual: Cor, linha e forma</p> <p>Desenho expressivo</p> <p>Técnicas de expressão: grafite, lápis de cor, pastel, aguarela, guache, tinta da China, Técnicas de impressão e técnicas mistas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Apresentação de PowerPoint com trabalhos de vários artistas de referência, de acordo com o tema a aplicar/estudar. Debate e reflexão acerca da apresentação. Desenho de observação a grafite de animais de capoeira, com realização de esboços rápidos de apreensão da forma. Realização de desenho de pormenores e sombras para tornar o desenho mais realista. 	<p>Tecnologia para apresentações multimédia e audiovisuais.;</p> <p>Materiais riscadores: Lápis / lápis de cor, pastel, canetas de feltro.</p> <p>Materiais aquosos: aguarela, tintas guache, tinta da china e acrílica.</p> <p>Borracha</p> <p>Tesoura e cola</p> <p>Pincéis</p> <p>Papel de desenho A3.</p>
Sumário			Avaliação		
<p>Apresentação em PowerPoint com artistas de referência; Criação de composições visuais inspiradas na obra de vários artistas contemporâneos.</p> <p>Desenho de observação a grafite de animais de capoeira.</p>			<p>- Observação direta – aulas.</p> <p>- Capacidade de comunicação e observação; - Relacionamento interpessoal; - Sentido crítico e criativo;</p> <p>- Aquisição e compreensão de conhecimentos; - Processos criativos, - Rigor na realização das atividades;</p> <p>- Grau de participação e empenho no trabalho.</p>		

Unidade Didática: <i>De que te lembras tu?</i>					Aula: 08 a 10 Data: 28/02/2024 03/03/2024 13/03/2024
Atividade 2: “A galinha da vizinha é sempre melhor que a minha”.					Tempo: 90 min.+ 90 min. + 90min.
Disciplina: Educação Visual					Turma: 8°C
Objetivos	Áreas de competências do Perfil do Aluno a trabalhar	Aprendizagens Essenciais (conhecimentos, capacidades e atitudes) a desenvolver pelos alunos	Conteúdos	Ações / Atividades a desenvolver	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> Recolher registos fotográficos relacionados com o tema; Desenvolver o gosto pela criação artística; Promover a investigação visual, a autonomia e a criatividade. Desenvolver a perceção e a sensibilidade estética e aprofundar o processo de visão das formas; 	B, C, G, I	<ul style="list-style-type: none"> Compreender e distinguir a arte contemporânea; Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo; Analisar uma obra de arte, tendo em atenção cores, formas, técnicas, composição visual. Reconhecer e explorar os elementos básicos da comunicação visual: cor, linha, forma, estrutura, ritmo, movimento; Manifestar expressividade nos seus trabalhos, selecionando, de forma intencional, conceitos, temáticas, materiais, suportes e técnicas. 	<p>Composição visual</p> <p>Elementos básicos da linguagem visual: Cor, linha e forma</p> <p>Desenho expressivo</p> <p>Técnicas de expressão: grafite, lápis de cor, pastel, aguarela, guache, tinta da China, Técnicas de impressão e técnicas mistas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Desenho de observação a grafite de animais de capoeira, com pormenores e sombras para tornar o desenho mais realista (continuação). Aplicação de várias técnicas de expressão com meios riscadores e aquosos e técnica mista com a utilização de papel, jornal, tecido e/ou outros materiais necessários. 	<p>Tecnologia para apresentações multimédia e audiovisuais.;</p> <p>Materiais riscadores: Lápis / lápis de cor, pastel, canetas de feltro.</p> <p>Materiais aquosos: aguarela, tintas guache, tinta da china e acrílica. Borracha Tesoura e cola Pincéis Papel de desenho A3.</p>
Sumário			Avaliação		
Continuação do trabalho desenvolvido na aula anterior. Desenho de observação a grafite de animais de capoeira. Aplicação de várias técnicas de expressão com meios riscadores e aquosos e técnica mista			<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta – aulas. - Capacidade de comunicação e observação; - Relacionamento interpessoal; - Sentido crítico e criativo; - Aquisição e compreensão de conhecimentos; - Processos criativos, - Rigor na realização das atividades; - Grau de participação e empenho no trabalho. 		

Unidade Didática: <i>De que te lembras tu?</i>					Aula: 11 Data: 28/02/2024 03/03/2024 13/03/2024
Atividade 2: “A galinha da vizinha é sempre melhor que a minha”.					Tempo: 90 min.+ 90min.+90min.
Disciplina: Educação Visual					Turma: 8°C
Objetivos	Áreas de competências do Perfil do Aluno a trabalhar	Aprendizagens Essenciais (conhecimentos, capacidades e atitudes) a desenvolver pelos alunos	Conteúdos	Ações / Atividades a desenvolver	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> Recolher registos fotográficos relacionados com o tema; Desenvolver o gosto pela criação artística; Promover a investigação visual, a autonomia e a criatividade. Desenvolver a perceção e a sensibilidade estética 	B, C, G, I	<ul style="list-style-type: none"> Compreender e distinguir a arte contemporânea; Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo; Analisar uma obra de arte, tendo em atenção cores, formas, técnicas, composição visual. Reconhecer e explorar os elementos básicos da comunicação visual: cor, linha, forma, estrutura, ritmo, movimento; Manifestar expressividade nos seus trabalhos, selecionando, de forma intencional, conceitos, temáticas, materiais, suportes e técnicas. 	Composição visual; Elementos básicos da linguagem visual: Cor, linha e forma; Desenho de esboço e desenho de observação; Desenho expressivo; Técnicas de expressão: grafite, lápis de cor, pastel, aquarela, guache, tinta da China, Técnicas de impressão e técnicas mistas.	<ul style="list-style-type: none"> Conclusão dos trabalhos desenvolvidos na disciplina de Oficina de Artes. Autoavaliação dos trabalhos, baseada nos conhecimentos alcançados, usando um vocabulário específico da linguagem visual. Preenchimento de questionário sobre a importância das memórias na Educação Artística. 	Tecnologia para apresentações multimédia e audiovisuais.; Materiais riscadores: Lápis / lápis de cor, pastel, canetas de feltro. Materiais aquosos: aquarela, tintas guache, tinta da china e acrílica. Borracha Tesoura e cola Pincéis Papel de desenho A3.
Sumário			Avaliação		
Conclusão dos trabalhos desenvolvidos no decorrer do 2º Período. Autoavaliação.			- Observação direta – aulas. Capacidade de comunicação e observação; - Relacionamento interpessoal; - Sentido crítico e criativo; Aquisição e compreensão de conhecimentos; - Processos criativos, - Rigor na realização das atividades; Grau de participação e empenho no trabalho.		

Unidade Didática: <i>De que te lembrás tu?</i>					Aula: 01
Atividade 3: “Falar para o boneco”.					Data: 08/01/2024
Disciplina: Oficina de Artes					Tempo: 90 min.
					Turma: 8 ^o C (1 ^o turno)
Objetivos	Áreas de competências do Perfil do Aluno a trabalhar	Aprendizagens Essenciais (conhecimentos, capacidades e atitudes) a desenvolver pelos alunos	Conteúdos	Ações / Atividades a desenvolver	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver o gosto pela criação artística a partir das memórias pessoais; Recolher objetos de relacionados com memórias de infância; Clarificar com os alunos os objetivos do projeto e as competências a adquirir por parte dos alunos (desenvolver o sentido de responsabilidade dos alunos). 	B, C, E, F, G, I	<ul style="list-style-type: none"> Compreender e distinguir a arte contemporânea; Analisar uma obra de arte, tendo em atenção título, cores, formas, técnicas, estrutura, composição visual. Reconhecer e explorar os elementos básicos da comunicação visual: cor, linha, forma; Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo; Explorar emoções e sentimentos pessoais; ser participativo, cooperante e interessado. Manifestar expressividade nos seus trabalhos, selecionando, de forma intencional, conceitos, temáticas, materiais, suportes e técnicas. Justificar a intencionalidade das suas composições. 	<p>Património: local e nacional</p> <p>Identidade</p> <p>Composição Visual;</p> <p>Elementos básicos da linguagem visual: Cor, linha e forma</p> <p>Estudos de cor; Organização do campo e espaço visual;</p> <p>Escultura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Introdução aos conteúdos: <ul style="list-style-type: none"> Diálogo com os alunos sobre os conteúdos e atividades a desenvolver na aula. Introdução ao conceito de molde: identificação das características dos materiais a aplicar. Produção tridimensional de objetos em gesso através do molde em barro. Recolha de objetos relacionados com memórias de infância dos alunos. (Atividade a desenvolver em casa). 	<ul style="list-style-type: none"> Tecnologia para apresentações multimédia e audiovisuais.; Objetos pessoais; Gesso e barro; Caixas de papel, latas e arame; Pincéis; Meios aquosos: guache, acrílico, tinta da china e aquarela;
Sumário			Avaliação		
Apresentação das memórias e objetos pessoais da professora, para produção tridimensional dos objetos em gesso. Introdução aos conteúdos e atividades a desenvolver na disciplina.			<ul style="list-style-type: none"> Observação direta – aulas. Capacidade de comunicação e observação; - Relacionamento interpessoal; - Sentido crítico e criativo; Aquisição e compreensão de conhecimentos; - Processos criativos, - Rigor na realização das atividades; Grau de participação e empenho no trabalho. 		

Unidade Didática: <i>De que te lembras tu?</i>					Aula: 02
					Data: 15/01/2024
Atividade 3: “Falar para o boneco”.					Tempo: 90 min.
Disciplina: Oficina de Artes					Turma: 8°C (1º turno)
Objetivos	Áreas de competências do Perfil do Aluno a trabalhar	Aprendizagens Essenciais (conhecimentos, capacidades e atitudes) a desenvolver pelos alunos	Conteúdos	Ações / Atividades a desenvolver	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver o gosto pela criação artística a partir das memórias pessoais; Recolher objetos de relacionados com memórias de infância; Clarificar com os alunos os objetivos do projeto e as competências a adquirir por parte dos alunos (desenvolver o sentido de responsabilidade dos alunos). 	B, C, E, F, G, I	<ul style="list-style-type: none"> Compreender e distinguir a arte contemporânea; Analisar uma obra de arte, tendo em atenção título, cores, formas, técnicas, estrutura, composição visual. Reconhecer e explorar os elementos básicos da comunicação visual: cor, linha, forma; Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo; Explorar emoções e sentimentos pessoais; ser participativo, cooperante e interessado. Manifestar expressividade nos seus trabalhos, selecionando, de forma intencional, conceitos, temáticas, materiais, suportes e técnicas. Justificar a intencionalidade das suas composições. 	<p>Património: local e nacional</p> <p>Identidade</p> <p>Composição Visual;</p> <p>Elementos básicos da linguagem visual: Cor, linha e forma</p> <p>Estudos de cor; Organização do campo e espaço visual;</p> <p>Escultura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Exploração livre e criativa: - Produção tridimensional de objetos em gesso através do molde em barro, individuais e em grupo. - Produção de placas em gesso e objetos individuais. • Estudos de cor: expressividade, contraste. • Aplicar tinta sobre alguns objetos em gesso com óxidos (azul e amarelo). 	<ul style="list-style-type: none"> - Tecnologia para apresentações multimédia e audiovisuais.; - Objetos pessoais; - Gesso e barro; - Caixas de papel, latas e arame; - Pincéis; Meios aquosos: óxidos (amarelo e azul).
Sumário			Avaliação		
Produção tridimensional de objetos em gesso através do molde em barro, individuais e em grupo. Aplicação de técnicas de pintura com meios aquosos.			<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta – aulas. - Capacidade de comunicação e observação; - Relacionamento interpessoal; - Sentido crítico e criativo; - Aquisição e compreensão de conhecimentos; - Processos criativos, - Rigor na realização das atividades; - Grau de participação e empenho no trabalho. 		

Unidade Didática: <i>De que te lembras tu?</i>					Aula: 03
Atividade 3: “Falar para o boneco”.					Data: 22/01/2024
Disciplina: Oficina de Artes					Turma: 8°C (1º turno)
Objetivos	Áreas de competências do Perfil do Aluno a trabalhar	Aprendizagens Essenciais (conhecimentos, capacidades e atitudes) a desenvolver pelos alunos	Conteúdos	Ações / Atividades a desenvolver	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver o gosto pela criação artística a partir das memórias pessoais; Recolher objetos de relacionados com memórias de infância; Clarificar com os alunos os objetivos do projeto e as competências a adquirir por parte dos alunos (desenvolver o sentido de responsabilidade dos alunos). 	B, C, E, F, G, I	<ul style="list-style-type: none"> Compreender e distinguir a arte contemporânea; Analisar uma obra de arte, tendo em atenção título, cores, formas, técnicas, estrutura, composição visual. Reconhecer e explorar os elementos básicos da comunicação visual: cor, linha, forma; Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo; Explorar emoções e sentimentos pessoais; ser participativo, cooperante e interessado. Manifestar expressividade nos seus trabalhos, selecionando, de forma intencional, conceitos, temáticas, materiais, suportes e técnicas. Justificar a intencionalidade das suas composições. 	<p>Património: local e nacional</p> <p>Identidade</p> <p>Composição Visual;</p> <p>Elementos básicos da linguagem visual: Cor, linha e forma</p> <p>Estudos de cor; Organização do campo e espaço visual;</p> <p>Escultura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Conclusão dos trabalhos desenvolvidos na disciplina de Oficina de Artes, no 1º semestre. Autoavaliação dos trabalhos, baseada nos conhecimentos alcançados, usando um vocabulário específico da linguagem visual. 	<ul style="list-style-type: none"> Tecnologia para apresentações multimédia e audiovisuais.; Objetos pessoais; Gesso e barro; Caixas de papel, latas e arame; Pincéis; Meios aquosos: óxidos (amarelo e azul).
Sumário			Avaliação		
Conclusão dos trabalhos desenvolvidos no decorrer do 1º semestre. Autoavaliação.			<ul style="list-style-type: none"> Observação direta – aulas. Capacidade de comunicação e observação; - Relacionamento interpessoal; - Sentido crítico e criativo; Aquisição e compreensão de conhecimentos; - Processos criativos, - Rigor na realização das atividades; Grau de participação e empenho no trabalho. 		

Unidade Didática: <i>De que te lembras tu?</i>					Aula: 04 Data: 29/01/2024
Atividade 3: “Falar para o boneco”.					Tempo: 90 min.
Disciplina: Oficina de Artes					Turma: 8°C (2º turno)
Objetivos	Áreas de competências do Perfil do Aluno a trabalhar	Aprendizagens Essenciais (conhecimentos, capacidades e atitudes) a desenvolver pelos alunos	Conteúdos	Ações / Atividades a desenvolver	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver o gosto pela criação artística a partir das memórias pessoais; Recolher objetos de relacionados com memórias de infância; Clarificar com os alunos os objetivos do projeto e as competências a adquirir por parte dos alunos (desenvolver o sentido de responsabilidade dos alunos). 	B, C, E, F, G, I	<ul style="list-style-type: none"> Compreender e distinguir a arte contemporânea; Analisar uma obra de arte, tendo em atenção título, cores, formas, técnicas, estrutura, composição visual. Reconhecer e explorar os elementos básicos da comunicação visual: cor, linha, forma; Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo; Explorar emoções e sentimentos pessoais; ser participativo, cooperante e interessado. Manifestar expressividade nos seus trabalhos, selecionando, de forma intencional, conceitos, temáticas, materiais, suportes e técnicas. Justificar a intencionalidade das suas composições. 	Património: local e nacional Identidade Composição Visual; Elementos básicos da linguagem visual: Cor, linha e forma Estudos de cor; Organização do campo e espaço visual. Escultura.	<ul style="list-style-type: none"> Introdução aos conteúdos: <ul style="list-style-type: none"> Conversa com os alunos sobre os conteúdos e atividades a desenvolver na aula. Introdução ao conceito de molde: identificação das características dos materiais a aplicar. Produção tridimensional de objetos em gesso através do molde em barro. Recolha de objetos relacionados com memórias de infância dos alunos. (Atividade a desenvolver em casa). 	<ul style="list-style-type: none"> Tecnologia para apresentações multimédia e audiovisuais.; Objetos pessoais; Gesso e barro; Caixas de papel, latas e arame; Pincéis; Meios aquosos: guache, acrílico, tinta da china e aguarela;
Sumário			Avaliação		
Apresentação das memórias e objetos pessoais da professora, para produção tridimensional dos objetos em gesso. Introdução aos conteúdos e atividades a desenvolver na disciplina.			<ul style="list-style-type: none"> Observação direta – aulas. Capacidade de comunicação e observação; - Relacionamento interpessoal; - Sentido crítico e criativo; Aquisição e compreensão de conhecimentos; - Processos criativos, - Rigor na realização das atividades; Grau de participação e empenho no trabalho. 		

Unidade Didática: <i>De que te lembras tu?</i>					Aula: 05 Data: 05/02/2024
Atividade 3: “Falar para o boneco”.					Tempo: 90 min.
Disciplina: Oficina de Artes					Turma: 8°C (2º turno)
Objetivos	Áreas de competências do Perfil do Aluno a trabalhar	Aprendizagens Essenciais (conhecimentos, capacidades e atitudes) a desenvolver pelos alunos	Conteúdos	Ações / Atividades a desenvolver	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver o gosto pela criação artística a partir das memórias pessoais; Recolher objetos de relacionados com memórias de infância; Clarificar com os alunos os objetivos do projeto e as competências a adquirir por parte dos alunos (desenvolver o sentido de responsabilidade dos alunos). 	B, C, E, F, G, I	<ul style="list-style-type: none"> Compreender e distinguir a arte contemporânea; Analisar uma obra de arte, tendo em atenção título, cores, formas, técnicas, estrutura, composição visual. Reconhecer e explorar os elementos básicos da comunicação visual: cor, linha, forma; Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo; Explorar emoções e sentimentos pessoais; ser participativo, cooperante e interessado. Manifestar expressividade nos seus trabalhos, selecionando, de forma intencional, conceitos, temáticas, materiais, suportes e técnicas. Justificar a intencionalidade das suas composições. 	Património: local e nacional Identidade Composição Visual; Elementos básicos da linguagem visual: Cor, linha e forma Estudos de cor; Organização do campo e espaço visual; Escultura.	<ul style="list-style-type: none"> Exploração livre e criativa: <ul style="list-style-type: none"> - Produção tridimensional de objetos em gesso através do molde em barro, individuais e em grupo. - Produção de placas em gesso e objetos individuais. Estudos de cor: expressividade, contraste. Aplicar tinta sobre alguns objetos em gesso com óxidos (azul e amarelo). 	<ul style="list-style-type: none"> - Tecnologia para apresentações multimédia e audiovisuais.; - Objetos pessoais; - Gesso e barro; - Caixas de papel, latas e arame; - Pincéis; Meios aquosos: óxidos (amarelo e azul).
Sumário			Avaliação		
Produção tridimensional de objetos em gesso através do molde em barro, individuais e em grupo. Aplicação de técnicas de pintura com meios aquosos.			<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta – aulas. - Capacidade de comunicação e observação; - Relacionamento interpessoal; - Sentido crítico e criativo; - Aquisição e compreensão de conhecimentos; - Processos criativos, - Rigor na realização das atividades; - Grau de participação e empenho no trabalho. 		

Unidade Didática: <i>De que te lembras tu?</i>					Aula: 06
Atividade 4: “Quem costura sem dedal, costura um pouco mal”.					Data: 19/02/2024
Disciplina: Oficina de Artes					Tempo: 90 min.
					Turma: 8°C (2º turno)
Objetivos	Áreas de competências do Perfil do Aluno a trabalhar	Aprendizagens Essenciais (conhecimentos, capacidades e atitudes) a desenvolver pelos alunos	Conteúdos	Ações / Atividades a desenvolver	Materiais/ Recursos
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver o gosto pela criação artística a partir das memórias pessoais; Recolher objetos e registos fotográficos de relacionados com memórias de infância; Demonstrar domínio técnico e criatividade; Desenvolver a perceção e a sensibilidade estética e aprofundar o processo de visão das formas. 	B, C, G, I	<ul style="list-style-type: none"> Compreender e distinguir a arte contemporânea; Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo; Analisar uma obra de arte, tendo em atenção cores, formas, técnicas, composição visual... Reconhecer e explorar os elementos básicos da comunicação visual: cor, linha, forma, estrutura, ritmo, movimento; Manifestar expressividade nos seus trabalhos, selecionando, de forma intencional, conceitos, temáticas, materiais, suportes e técnicas. Justificar a intencionalidade das suas composições, recorrendo a critérios de ordem estética (vivências, experiências e conhecimentos) 	<p>Arte contemporânea; Comunicação e Identidade visual; Composição Visual; Elementos básicos da linguagem visual: Cor, linha e forma</p> <p>Técnicas de expressão Técnica mista Técnica tridimensional</p>	<ul style="list-style-type: none"> Apresentação em PowerPoint com artistas de referência; Debate e reflexão acerca da apresentação. Com base nas referências apresentadas em aula, cada aluno irá criar uma composição visual criativa com fotografias das suas memórias. Costura no papel, utilizando diversos materiais para a criação do trabalho final. Aplicação de Técnicas de expressão, mista e tridimensional. Visita da artista plástica Nádía Torres. 	<ul style="list-style-type: none"> Tecnologia para apresentações multimédia e audiovisuais.; Materiais riscadores Pincéis e tintas Material de costura: dedal, agulhas, linhas, botões, colchetes. Tesoura e cola Papel, jornal, cartolina, madeira, cartão, plástico, embalagens, latas, tecidos, Fotocópias de fotografias
Sumário			Avaliação		
Apresentação em PowerPoint com artistas de referência; Criação de composições visuais inspiradas na obra de vários artistas contemporâneos. Técnicas de expressão, técnicas de impressão e técnicas mistas.			<ul style="list-style-type: none"> Observação direta – aulas. Capacidade de comunicação e observação; Relacionamento interpessoal; Sentido crítico e criativo; Aquisição e compreensão de conhecimentos; Processos criativos, Rigor na realização das atividades; Grau de participação e empenho no trabalho. 		

Unidade Didática: <i>De que te lembras tu?</i>					Aula: 07 08 09 Data: 26/02/2024 04/03/2024 11/03/2024
Atividade 4: “Quem costura sem dedal, costura um pouco mal”.					Tempo: 90 min.
Disciplina: Oficina de Artes					Turma: 8°C (2º turno)
Objetivos	Áreas de competências do Perfil do Aluno a trabalhar	Aprendizagens Essenciais (conhecimentos, capacidades e atitudes) a desenvolver pelos alunos	Conteúdos	Ações / Atividades a desenvolver	Materiais/ Recursos
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver o gosto pela criação artística a partir das memórias pessoais; Recolher objetos e registos fotográficos de relacionados com memórias de infância; Demonstrar domínio técnico e criatividade; 	B, C, G, I	<ul style="list-style-type: none"> Compreender e distinguir a arte contemporânea; Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo; Analisar uma obra de arte, tendo em atenção cores, formas, técnicas, composição visual... Reconhecer e explorar os elementos básicos da comunicação visual: cor, linha, forma, estrutura, ritmo, movimento.; Manifestar expressividade nos seus trabalhos, selecionando, de forma intencional, conceitos, temáticas, materiais, suportes e técnicas. Justificar a intencionalidade das suas composições, recorrendo a critérios de ordem estética (vivências, experiências e conhecimentos) 	Arte contemporânea; Comunicação e Identidade visual; Composição Visual; Elementos básicos da linguagem visual: Cor, linha e forma Técnicas de expressão Técnica mista Técnica tridimensional	<ul style="list-style-type: none"> Com base nas referências apresentadas em aula, cada aluno irá criar uma composição visual criativa com fotografias das suas memórias. Costura no papel, utilizando materiais interessantes para a criação do trabalho final. Aplicação de Técnicas de expressão, mista e tridimensional. 	<ul style="list-style-type: none"> Tecnologia para apresentações multimédia e audiovisuais.; Materiais riscadores Pincéis e tintas Material de costura: dedal, agulhas, linhas, botões, colchetes. Tesoura e cola Papel, jornal, cartolina, madeira, cartão, plástico, embalagens, latas, tecidos, Fotocópias de fotografias.
Sumário			Avaliação		
Criação de composições visuais inspiradas na obra de vários artistas contemporâneos. Técnicas de expressão, técnicas de impressão e técnicas mistas.			<ul style="list-style-type: none"> Observação direta – aulas. Capacidade de comunicação e observação; Relacionamento interpessoal; Sentido crítico e criativo; Aquisição e compreensão de conhecimentos; Processos criativos, Rigor na realização das atividades; Grau de participação e empenho no trabalho. 		

Unidade Didática: <i>De que te lembras tu?</i>					Aula: 10
Atividade 4: “Quem costura sem dedal, costura um pouco mal”.					Data: 18/03/2024
Disciplina: Oficina de Artes					Tempo: 90 min.
					Turma: 8 ^o C (2 ^o turno)
Objetivos	Áreas de competências do Perfil do Aluno a trabalhar	Aprendizagens Essenciais (conhecimentos, capacidades e atitudes) a desenvolver pelos alunos	Conteúdos	Ações / Atividades a desenvolver	Materiais/ Recursos
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver o gosto pela criação artística a partir das memórias pessoais; Recolher objetos e registos fotográficos de relacionados com memórias de infância; Demonstrar domínio técnico e criatividade; 	B, C, G, I	<ul style="list-style-type: none"> Compreender e distinguir a arte contemporânea; Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo; Analisar uma obra de arte, tendo em atenção cores, formas, técnicas, composição visual... Reconhecer e explorar os elementos básicos da comunicação visual: cor, linha, forma, estrutura, ritmo, movimento.; Manifestar expressividade nos seus trabalhos, selecionando, de forma intencional, conceitos, temáticas, materiais, suportes e técnicas. Justificar a intencionalidade das suas composições, recorrendo a critérios de ordem estética (vivências, experiências e conhecimentos) 	<p>Arte contemporânea; Comunicação e Identidade visual; Composição Visual; Elementos básicos da linguagem visual: Cor, linha e forma</p> <p>Técnicas de expressão Técnica mista Técnica tridimensional</p>	<ul style="list-style-type: none"> Conclusão dos trabalhos desenvolvidos na disciplina de Oficina de Artes. Autoavaliação dos trabalhos, baseada nos conhecimentos alcançados, usando um vocabulário específico da linguagem visual. 	<ul style="list-style-type: none"> Tecnologia para apresentações multimédia e audiovisuais.; Materiais riscadores Pincéis e tintas Material de costura: dedal, agulhas, linhas, botões, colchetes. Tesoura e cola Papel, jornal, cartolina, madeira, cartão, plástico, embalagens, latas, tecidos, Fotocópias de fotografias
Sumário			Avaliação		
Conclusão dos trabalhos desenvolvidos no decorrer do 2 ^o semestre. Autoavaliação.			<ul style="list-style-type: none"> Observação direta – aulas. Capacidade de comunicação e observação; Aquisição e compreensão de conhecimentos; Grau de participação e empenho no trabalho. Auto e Hétéro avaliação - Portfólio do aluno; Relacionamento interpessoal; Sentido crítico e criativo; Processos criativos, Rigor na realização das atividades; 		

GRELHA DE AUTOAVALIAÇÃO

Aluno		N.º		Ano		Turma	
Domínio							

DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO (ASSINALA COM UMA CRUZ)		NUNCA	ÀS VEZES	SEMPRE	
CONHECIMENTOS, APTIDÕES E CAPACIDADES	Compreendi as noções/conceitos abordados nas aulas				
	Consegui identificar o vocabulário específico				
	Apliquei os conhecimentos que adquiri				
	Utilizei os instrumentos de trabalho com correção e rigor				
	Dominei corretamente as técnicas exploradas				
	Usei os materiais adequados na realização dos trabalhos				
	Identifiquei com clareza os problemas a resolver				
	Fiz registos gráficos das minhas ideias no caderno				
	Fui criativo nos trabalhos desenvolvidos				
	Concluí os trabalhos dentro dos prazos estabelecidos				
Revelei cuidados de segurança e higiene nos trabalhos					
ATTITUDES E VALORES	Fui pontual e assíduo				
	Trouxe o material necessário para as aulas				
	Estive atento e realizei os trabalhos propostos				
	Fiz trabalhos de pesquisa sobre os temas das aulas				
	Revelei interesse e empenho pelas atividades das aulas				
	Respeitei as opiniões dos outros				
	Participei na aula de forma adequada				
	Colaborei nos trabalhos de grupo				
	Fui autónomo na realização dos trabalhos				
	Esforcei-me por ultrapassar as minhas dificuldades				
Contribuí para a organização e limpeza da sala					
OPINIÃO SOBRE O TRABALHO REALIZADO					
Principais dificuldades que senti					
O que mais gostei de fazer					
O que devo melhorar					
CONSIDERO O MEU DESEMPENHO (ASSINALA COM UMA CRUZ)	NÃO SATISFAZ (1)	SATISFAZ (2)	BOM (3)	MUITO BOM (4)	EXCELENTE (5)
O(A) ALUNO(A) (ASSINATURA E DATA)					
O(A) PROFESSOR(A) (ASSINATURA E DATA)					

VIII - Materiais e recursos didáticos

Unidade Didática – *De que te lembras tu?*

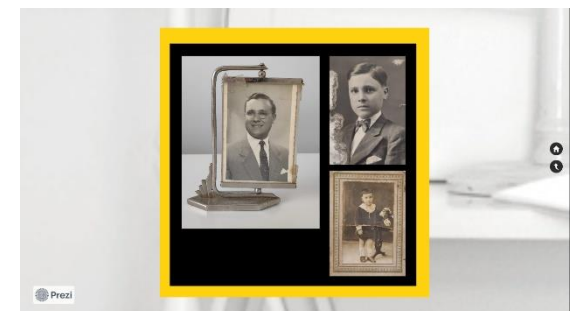
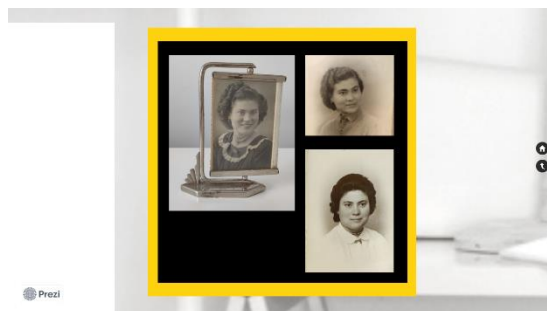
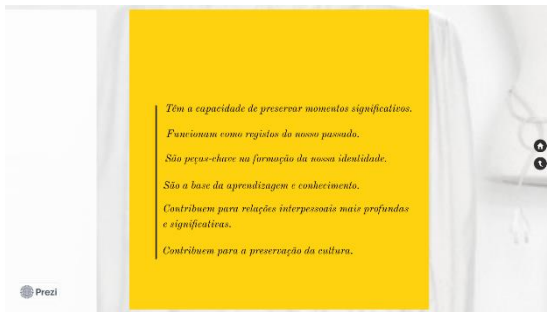
Apresentação Prezi



<https://www.youtube.com/watch?v=NkbAfHXZKRw>



Fonte: <https://prezi.com/p/edit/wmwrqa3irbwk/>



A casinha da costura

Um lugar especial, onde a minha avó ficava horas a fio, a costurar vestidos para as minhas bonecas.

Era também chamado o "quarto de verão", onde as noites pareciam mais frescas, durante o calor do nosso alentejo.



O Quintal

As primeiras lembranças muitas vezes remonlam à infância, quando o quintal se transformava num reino de aventuras.

As brincadeiras descomplicadas, os piqueniques improvisados e as tardes passadas correndo descalça pelo chão são recordações preciosas que resistem ao tempo.



A adega

Um lugar de histórias contadas de copo na mão, onde os sabores são memórias que persistem e onde a tradição se torna uma celebração da vida.

Levo comigo a riqueza das tradições transmitidas e a certeza de que a adega do meu avô é um legado que passou gerações, uma herança viva que continua a ser desfrutada e compartilhada como um verdadeiro tesouro de família.



FOTOGRAFIAS

OBJETOS



memórias fotográficas



OBJETOS COM HISTÓRIA



Mosaico hidráulico Pregadeiras de peito Pulseira de pérolas Caixa de costura


Persistência da Memória. Salvador Dalí, (1931).



Conta-me as tuas memórias!

A memória como uma linha do tempo (e da vida)

Qual a tua memória mais importante e porquê?
Tens objetos ou fotografias dessas memórias?
Tens algum lugar, uma história, uma música, ou um evento especial?
Que cheiros, sabores ou sons te trazem memórias?
As memórias mudam com o tempo?



Atividade 1 _ “Para casa até pedras servem”

Apresentação PowerPoint

The presentation consists of 19 slides, numbered 1 to 19, arranged in a grid. The slides cover the following topics:

- Slide 1:** Title slide: "Para casa, até pedras servem".
- Slide 2:** "Ana Faísco" - AARTEXA. Text: "Ana Faísco, abraçadora, foi a primeira que abraçou o uso das pedras em mosaico há 20 anos (2011)". "O pai de Ana Faísco, João Faísco, nasceu em Alentejo e em 1961 mudou-se para casa de Ana Faísco".
- Slide 3:** "Projeto Mosaicos D'Alcaria" and "Casas com Alma".
- Slide 4:** "Alentejo Criativo" logo.
- Slide 5:** "Fotografias" and "O Atelier".
- Slide 6:** "O processo de fabrico do Mosaico Hidráulico".
- Slide 7:** Image of hands working with a hydraulic mosaic machine.
- Slide 8:** "Fotografias" and "Moldes". Text: "Os moldes dos mosaicos hidráulicos são feitos em madeira e são usados para moldar o mosaico em formas específicas. De cada molde saem vários mosaicos e cada um deles tem uma cor diferente. Os moldes são feitos em madeira e são usados para moldar o mosaico em formas específicas. De cada molde saem vários mosaicos e cada um deles tem uma cor diferente."
- Slide 9:** "Fotografias" and "Padrões". Text: "Padrões para os mosaicos hidráulicos são feitos em madeira e são usados para moldar o mosaico em formas específicas. De cada molde saem vários mosaicos e cada um deles tem uma cor diferente."
- Slide 10:** "Fotografias" and "Padrões".
- Slide 11:** "Fotografias" and "Padrões".
- Slide 12:** "Fotografias" and "Padrões".
- Slide 13:** "Fernando Lanhas". Image of a profile of a face.
- Slide 14:** "Fernando Lanhas". Text: "Fernando Lanhas foi um dos grandes nomes da arte portuguesa. Foi um dos pioneiros no movimento modernista em Portugal". "Sem um grande conhecimento em artes plásticas, Fernando Lanhas conseguiu fazer um grande contributo para a arte portuguesa".
- Slide 15:** "Pintura".
- Slide 16:** "Pintura sobre seixos rolados".
- Slide 17:** "Pintura sobre seixos rolados".
- Slide 18:** "Atividade 1. 'Para casa, até pedras servem'". "Materiais/ Recursos".
- Slide 19:** "Atividade 1. 'Para casa, até pedras servem'". "Materiais/ Recursos".

Atividade 2 _ “A galinha da vizinha é sempre melhor que a minha”

Apresentação PowerPoint

22

23

Artistas de referência.

24

Referências.

Fresca, colagem e gravura.

25

Referências.

Fresca e gravura.

26

Referências.

Fresca, desenho e gravura.

27

Referências.

Fresca e desenho.

28

Referências.

Gravura.

29

Referências.

Gravura.

30

Referências.

Fresca e desenho.

31

Referências.

Fresca, gravura, desenho e colagem.

32

Referências.

Fresca e gravura.

33

Referências.

Fresca e desenho.

34

Referências.

Fresca, gravura e desenho.

35

Atividade 2.

“A galinha da vizinha é sempre melhor que a minha”.

A esta e de vídeo a seguir a descrever uma mensagem visual através de um desenho no mesmo tema.

1. Desenharem briga de um estrado capanga grito, grito de modo geral.
2. fazer uma série de quatro ou cinco desenhos de uma, com o mesmo desenho de desenhos de três galinhas.
3. Desenhar um desenho de um galinha de um lado, e desenhos de galinhas e outros para mostrar que desenhos de galinhas.
4. fazer uma série de desenhos de galinhas de um lado, e desenhos de galinhas de outro lado, de galinhas de um lado, e desenhos de galinhas de outro lado, de galinhas de um lado, e desenhos de galinhas de outro lado.

Desenho 1

Materiais/ Recursos

- lápis de cor / lápis de cor
- folha papel - no formato A3
- folha
- luz da sala
- folha
- folha
- folha


36

23

Atividade 3 _ “Falar para o boneco”

Apresentação PowerPoint

“Falar para o boneco.”





Objetos tridimensionais

Universidade Lusófona de Educação | Faculdade de Educação | Departamento de Educação Artística e Cultural | 2023/2024
 Professora Doutora Sónia Machado dos Santos Moreira | smania@ulusofona.pt | smania@uaeu.lusofona.pt

1

Referências.
Objetos e moldes em gesso.

2

Referências.
Objetos e esculturas em gesso.



Referências.
Objetos tridimensionais em gesso.




Referências.
Moldes em gesso.




Referências.
Objetos tridimensionais em gesso.




Referências.
Moldes e objetos em gesso.




Referências.
Objetos tridimensionais




Referências.
Moldes em cartão, madeira e barro.




Atividade 4.
“Falar para o boneco.”

A partir das referências apresentadas, de envolver uma orelha direita visualizá-la num eixo base, para criar, utilizando o gesso através de moldes em barro. Segue-se o seguinte processo:

1. Pesquisa e recolha objetos em casa que retratam memórias ou ideias;
2. Organiza a sua área de trabalho protegendo-a com jornal e estende um pedaço de barro com o dedo de cordão até conseguir uma superfície lisa com cerca de 5 cm de espessura;
3. Cola a sua forma com o material do objeto no barro;
4. Mistura bem o gesso com água num recipiente. Dá-se o gesso sobre o molde de barro, cobrindo a totalidade da peça;
5. Aguarda que a peça esteja bem esticada e depois de alguns pontos retirar os seus objetos de gesso utilizando pinças e outros (azul e amarelo);
6. Podes também fazer uma moldura em gesso, colocando o barro dentro de uma caixa de papel e vacuá-la de gesso. De seguida, retira o gesso e aguarda que seque bem.

de - vokal |

Materiais/ Recursos

Barro para modelagem
Gesso em pó + Água
Recipientes para mistura do gesso
Ferramentas de modelagem
Pinças e óxidos

Técnica:
Modelagem e escultura



10

Atividade 4_ “Quem costura sem dedal, costura um pouco mal”

Apresentação PowerPoint

1

**“Quem costura sem dedal,
costura um pouco mal.”**

Costurar memórias

Universidade Lusófona de Humanidades e Letras | Faculdade de Letras | Lisboa | Portugal
Professora Doutora Sónia Machado dos Santos Moreira | Professora Doutora Inês Maria Costa
Cópia para fins académicos | 2023 | www.lusofona.pt

2

Referências.
Costura e colagem com fotografias.

3

Referências.
Costura e colagem com fotografias

4

Referências.
Costura e colagem de fotografias e papel.

5

Referências.
Costura e colagem com imagens e acessórios

6

Referências.
Costura e colagem com imagens e acessórios

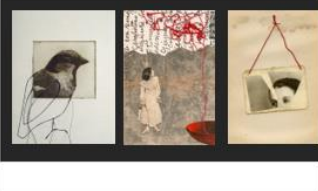

7

Referências.
Costura e colagem de fotografias e papel.

8

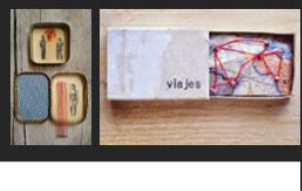

Referências.
Costura e colagem tridimensional com fotografias

Referências.
Costura e colagem com imagens e acessórios

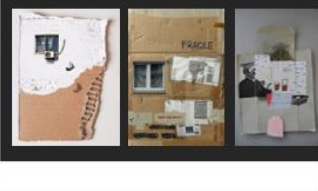

9

Referências.
Costura e colagem tridimensional com fotografias em molduras, caixas e latas.



10

Referências.
Costura e colagem bidimensional e tridimensional com fotografias.

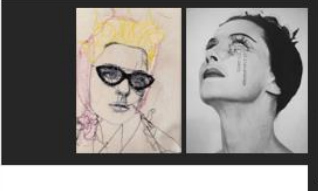

11

Referências.
Fotomontagem.



12

Referências.
Costura e colagem com fotografias.



13

Referências.
Costura e colagem com fotografias e acessórios

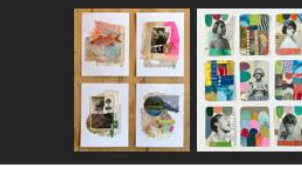

14

Referências.
Costura em fotografia.

15

Referências.
Costura e colagem com imagens e fotografias.

16

Atividade 4.
"Quem costura sem dedal, costura um pouco mal."


A partir das referências apresentadas desenvolve uma composição visual criativa com as tuas memórias.

- Escolhe fotografias que te sejam memoráveis.
- Procura imagens ou objetos relacionados com o tema escolhido.
- Recolhe materiais que consideres interessantes para a criação do teu trabalho: papel, tecido, jornal, madeira, cartão, emalagem, tintas, canetas, lápis, canetas, tintas e material de costura (dedal, agulhas, linhas, botões, colchetes, etc.).
- Para a realização do teu trabalho, utiliza o formato A3 ou A4 e técnicas de trabalho como o desenho, pintura, colagem bidimensional e tridimensional e costura.

Bom trabalho!

Materiais/Recursos
Fotocópias de fotografias
Lápis / lápis de cor
Papel cavalete A3, jornal, cartão, emalagem, lã, cacos fincados
Tintas
Agulhas e linhas
Cola

Técnicas: Desenho, pintura, colagem, costura.



17

★

Cartaz da exposição final de ano

De que te lembras tu?

exposição



Átrio da entrada da Escola
Básica 23 Mário Beirão | Beja



27 de maio a 14 de
junho de 2024



Ano letivo 2023 | 2024
Professora estagiária Sónia Moreira
Professor Orientador Jorge Simão Caeiro

**Coletânea de trabalhos realizados pelos alunos do 8.º C e 8.º D
Educação Visual e Oficina de Artes**

Sinopse | Exposição

sinopse

Unidade Didática

De que te lembras tu?

Nas disciplinas de Educação Visual e Oficina de Artes, os alunos foram incentivados a refletir sobre as suas memórias e a utilizá-las como inspiração para a sua criação artística.

O processo envolveu a recolha de memórias, através de histórias de família, escrita de diários, objetos ou pesquisa de fotografias antigas, seguido da transformação dessas memórias em criação artística.

Esta Unidade, demonstra como as memórias, ao serem utilizadas como um recurso educativo, podem enriquecer o ensino das artes, promovendo uma aprendizagem mais profunda, pessoal e cultural. Combina a introspeção e a criatividade e promove a discussão sobre a importância da memória na construção da identidade e na compreensão do passado, incentivando os alunos a valorizar e preservar as suas vidas e as dos outros.



Educação Visual e Oficina de Artes | 8º Ano C e D

Professora estagiária Sónia Moreira e Professor Orientador Jorge Simão Caeiro
Ano letivo 2023 | 2024

ANEXOS

I - Registos do Plano de Atividades:

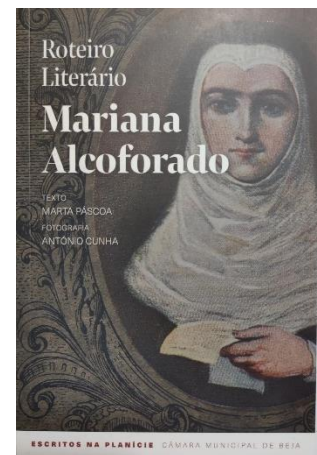
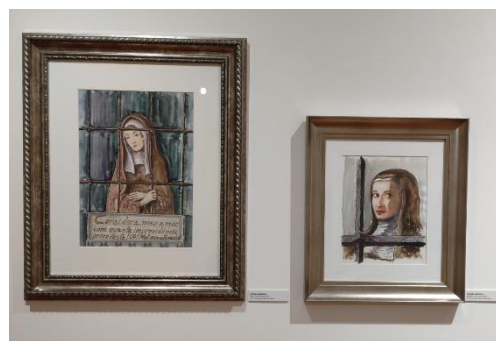
II - Critérios de Avaliação 3º Ciclo – Educação Visual

III - Critérios de Avaliação 3º Ciclo – Oficina de Artes

I - Registos do Plano de Atividades

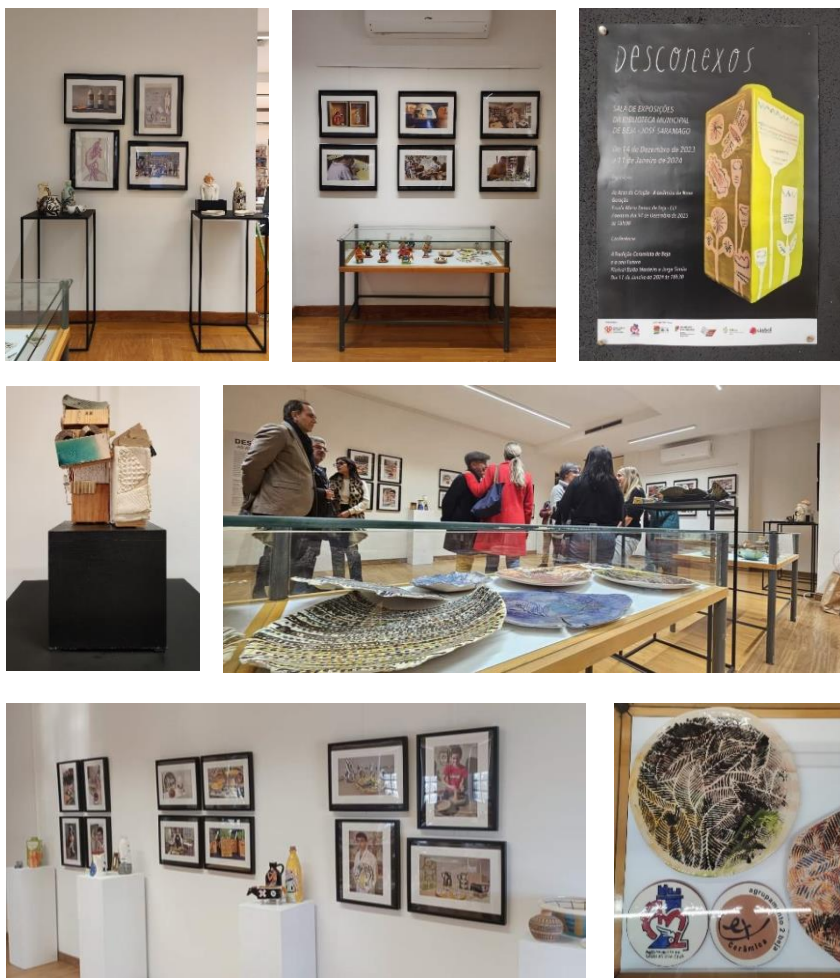
Visita à exposição Mariana Alcoforado Centro de Arqueologia e Artes de Beja

A visita à exposição da Mariana Alcoforado no dia 13 de outubro de 2023, foi organizada apenas para docentes, com o objetivo de posteriormente acompanharmos os nossos alunos. Foi uma visita muito interessante, pois Mariana, uma figura histórica de grande relevância, conhecida pelas suas cartas de amor, foi homenageada numa exposição que reuniu excelentes trabalhos de diversos artistas locais e internacionais.



Exposição Desconexos, as Asas da Criação Biblioteca Municipal de Beja - José Saramago

Particpei na montagem da exposição, *Desconexos, as Asas da Criação*, no dia 13 de dezembro de 2023, na Biblioteca Municipal de Beja. Esta exposição não é apenas uma exposição de cerâmica, é uma demonstração do potencial transformador da educação artística. Para os alunos do CEF de Cerâmica, este projeto representou uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional, permitindo-lhes aplicar os conhecimentos adquiridos e desenvolver novas competências. A exposição é um testemunho da dedicação e talento dos alunos e da importância de programas educativos que incentivam a criatividade e a expressão individual.



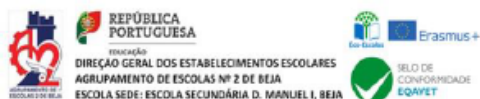
Projeto Azimute

Projeto Cultural de Escola /Plano Nacional das Artes

No 3 Período, os alunos do 8ºD da Escola Básica Mário Beirão, envolveram-se ativamente no Projeto Azimute, uma iniciativa integrada no Projeto Cultural de Escola, promovido pelo Plano Nacional das Artes. Este projeto promoveu, junto da comunidade escolar, o conhecimento acerca do legado de influência islâmica que vive na cultura portuguesa. Através de diversas atividades educativas e culturais, os estudantes aprofundaram o seu conhecimento sobre o património islâmico de Beja, e desenvolveram projetos criativos com um olhar crítico e consciente sobre a sua importância. A exposição final do projeto, decorreu no dia 12 de junho e teve lugar igreja de Santo Amaro, em Beja.



II - Critérios de Avaliação 3º Ciclo – Educação Visual

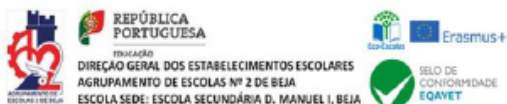


CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 3º CICLO - ANO LECTIVO 2023/2024

EDUCAÇÃO VISUAL - (7ºANO, 8ºANO, 9ºANO)

DOMÍNIOS:	CONCEPTUAL E PROCEDIMENTAL -Saber/Saber Fazer ATTITUDINAL -Ser /Saber Estar	SUBDOMÍNIOS	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (CONHECIMENTOS E ATITUDES)		PONDERAÇÕES	PERFIL DO ALUNO (DESCRITORES)
		<p>APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO 15%</p>	Identificar e analisar com um vocabulário específico e adequado as diferentes narrativas visuais.	<p>Observar, descrever e discriminar os principais elementos da linguagem plástica, técnicas, tecnologias e materiais.</p> <p>Utilizar o vocabulário específico da disciplina.</p>	10% <p>5%</p>	<p>O aluno identifica os principais elementos da linguagem plástica, técnicas e materiais.</p> <p>O aluno utiliza o vocabulário específico.</p> <p>A, B, C, D, G, J</p>
<p>INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO 25%</p>	Desenvolver capacidades de apreensão e de interpretação em diferentes universos visuais.	<p>Metodologia de trabalho de projeto</p> <p>Método de resolução de problemas.</p> <p>Experimentação plástica diversificada.</p>	15% <p>10%</p>	<p>O aluno regista as ideias de trabalho e manifesta capacidades de representação nas suas produções, evidenciando os conhecimentos adquiridos.</p> <p>A, B, C, D, F, G, H, I</p>		
<p>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO 30%</p>	(Re) inventar soluções para desenvolver novas ideias, relacionando conceitos, materiais, meios e técnicas.	<p>Capacidade Representativa</p> <p>Capacidade Expressiva</p> <p>Capacidade Criativa</p>	10% <p>10%</p> <p>10%</p>	<p>O aluno manifesta capacidades expressivas e criativas nas suas produções.</p> <p>A, B, C, D, E, F, G, H, I, J</p>		
<p>ATITUDES 30%</p>	Responsabilização	<p>Material</p> <p>Pontualidade</p> <p>Diário Gráfico</p> <p>Empenho/Organização/Cumprimento de prazos</p> <p>Autonomia</p> <p>Comportamento/respeito pelo outro</p>	5% <p>2%</p> <p>3%</p> <p>10%</p> <p>2%</p> <p>8%</p>	<p>O aluno é responsável e empenhado, adota um comportamento adequado e respeita o outro.</p> <p>E, F, G</p>		

III - Critérios de Avaliação 3º Ciclo – Oficina de Artes



CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 3º CICLO - ANO LECTIVO 2023/2024

OFICINA DE ARTES (7ºANO 8º ANO e 9º ANO)

DOMÍNIOS:	CONCEPTUAL - Saber / Saber Fazer ATTITUDINAL - Ser / Saber Estar	SUBDOMÍNIOS	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (CONHECIMENTOS E ATITUDES)		PONDERAÇÕES	PERFIL DO ALUNO (DESCRITORES)
		<p>APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO 15%</p>	<p>Identificar e analisar com um vocabulário específico e adequado as diferentes narrativas visuais.</p>	<p>Observar, descrever e discriminar os principais elementos da linguagem plástica, técnicas, tecnologias e materiais. Utilizar o vocabulário específico da disciplina.</p>	<p>10%</p> <p>5%</p>	<p>O aluno identifica os principais elementos da linguagem plástica, técnicas e materiais. O aluno utiliza o vocabulário específico. A, B, C, D, G e J</p>
<p>INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO 25%</p>	<p>Desenvolver capacidades de apreensão e de interpretação em diferentes universos visuais.</p>	<p>Metodologia de trabalho de projeto Método de resolução de problemas. Experimentação plástica diversificada.</p>	<p>15%</p> <p>10%</p>	<p>O aluno regista as ideias de trabalho e manifesta capacidades de representação nas suas produções, evidenciando os conhecimentos adquiridos. A, B, C, D, F, G, H e I</p>		
<p>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO 30%</p>	<p>(Re) inventar soluções para desenvolver novas ideias, relacionando conceitos, materiais, meios e técnicas.</p>	<p>Capacidade Representativa Capacidade Expressiva Capacidade Criativa</p>	<p>10%</p> <p>10%</p> <p>10%</p>	<p>O aluno manifesta capacidades expressivas e criativas nas suas produções. A,B,C,D,E,F,G,H,I e J</p>		
<p>ATITUDES 30%</p>	<p>Responsabilização</p>	<p>Material Pontualidade Empenho/Organização/Cumprimento de prazos Autonomia Comportamento/respeito pelo outro</p>	<p>5%</p> <p>2%</p> <p>10%</p> <p>3%</p> <p>10%</p>	<p>O aluno é responsável e empenhado, adota um comportamento adequado e respeita o outro. E, F, G</p>		