

PATRÍCIA ALEXANDRA FARIA DA SILVA SANTOS

**O ENSINO DAS ARTES VISUAIS E A IMPORTÂNCIA DO
PROCESSO CRIATIVO NO CONHECIMENTO DO PATRIMÓNIO
CULTURAL LOCAL**

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

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto de Educação

Lisboa

2021

PATRÍCIA ALEXANDRA FARIA DA SILVA SANTOS

**O ENSINO DAS ARTES VISUAIS E A IMPORTÂNCIA DO
PROCESSO CRIATIVO NO CONHECIMENTO DO PATRIMÓNIO
CULTURAL LOCAL**

Relatório de Práticas Supervisionada defendida em provas públicas para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino das Artes Visuais, no Curso de Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, com o Despacho de Nomeação de Júri Nº. 162/2021, com a seguinte composição:

Presidente: Profª. Doutora Maria João N. dos Santos Castel-Branco da Silveira

Arguente: Profª. Doutora Margarida Penetra Prieto

Orientadora: Profª. Doutora Maria Constança Pignateli de Sousa e Vasconcelos

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto de Educação

Lisboa

2021

*A suprema arte do professor é despertar a alegria
na expressão criativa do conhecimento, dar liberdade para
que cada estudante desenvolva a sua forma de pensar e
entender o mundo, assim criamos pensadores, cientistas e
artistas que expressarão nos seus trabalhos aquilo que
aprenderam com os seus mestres*

Albert Einstein

Ao meu filho,

Gustavo

Neste caminho de tempestades,

Por ti, enfrento o Adamastor!

Aos meus Avós

Feliz, Ermelinda e Elisa

Agradecimentos

À Professora Doutora Maria Constança de Vasconcelos, por estar sempre disponível para esclarecer todas as dúvidas que foram surgindo e pela orientação dada durante estes últimos anos. Pelo empenho, inspiração e entusiasmo no ensino da Artes que sempre nos transferiu.

Pelos ensinamentos, pela ajuda, pela compreensão, pela dedicação ao ensino das artes e principalmente por ter confiado e acreditado em mim e nas minhas capacidades, ao Professor Luís Militão. Obrigada por estar sempre presente, pela amizade que desenvolvemos e por me ter proporcionado esta experiência fantástica que nunca esquecerei.

Ao Agrupamento de Escolas Rafael Bordalo Pinheiro de Caldas da Rainha, aos seus funcionários e direção, por me terem acolhido durante o período da Prática Supervisionada.

Aos meus colegas de curso, pela partilha, pelo companheirismo e pela amizade que desenvolvemos durante esta “luta”.

Embora já não presentes fisicamente, aos meus Avós, decisivos na minha identidade. Sempre foram e sempre serão a minha maior fonte de conhecimento. Não há um dia em que não pense em vós... obrigada.

Aos meus queridos amigos, que me proporcionaram momentos de descontração tão valiosos nestes últimos anos. Sem vocês, e a vossa “insanidade”, nunca aqui teria chegado.

À minha mãe e ao meu irmão, pelo apoio incondicional, por estarem sempre presentes em todos os momentos, pelos conselhos valiosos e por serem o meu “*porto de abrigo*”.

E por último, ao meu precioso filho adolescente Gustavo, que nestes últimos anos tantas vezes foi privado da minha presença, nesta loucura que tem sido esta nossa aventura a dois. És o meu combustível, o Amor da minha vida, e a razão disto tudo. É por ti!

Resumo

Conhecer e reconhecer o património cultural local, é um dos fundamentais objetivos sociais e educacionais das políticas governamentais atuais. A História das populações e a consciência da nossa relação com a mesma, através do contato com o património material e imaterial, permite-nos desenvolver afinidades com a memória coletiva, tão determinante para a identidade dum povo. É na relação do “eu” com o meio e nas nossas origens, que se forma a nossa identidade, e é da relação com o meio envolvente e comunitário, que se determinam as nossas mais primordiais relações de pertença e identidade. Neste sentido, a busca deste encadeamento entre os indivíduos e o património mostra-se determinante e necessária, daí decorrendo uma melhor perceção do contexto social e cultural atual.

A educação e os métodos didáticos do ensino das artes, adquirem aqui, um papel fundamental na concretização deste objetivo. Transversalmente no ensino das artes visuais, é permitido duma forma prática e espontânea, que as afinidades entre os alunos e as manifestações culturais e históricas envolventes, se concretizem. Adquirindo esta conexão necessária, os alunos estarão aptos para uma maior compreensão das tradições, da comunidade e do contexto histórico. Resultante destas ligações e do reconhecimento das mesmas, será ainda mais inteligível a compreensão das práticas artístico-culturais quotidianas, resultantes da influência e ação dos costumes historicamente adquiridos.

O estudo apresentado, resulta da experiência em Prática Supervisionada, e pretende explorar as afinidades que se estabelecem entre o indivíduo/aluno e o património cultural local, no decorrer do processo criativo. Esta investigação, usando a metodologia de investigação-ação, indica-nos de forma expressiva, que durante os processos de criação é possível estabelecer essas afinidades, permitindo aos alunos conhecer e reconhecer o património cultural local, criando ligações, através das técnicas utilizadas durante o processo criativo em artes, resultantes da sua própria exploração e desconstrução da problemática projetual proposta. Da didática das artes e da sua flexibilidade, emerge no aluno uma melhor e maior consciência do seu meio envolvente, da sua própria noção de identidade, de identificação com as tradições, e assim, espontaneamente, acabam por se estabelecer preocupações relacionadas com a conservação e preservação do próprio património, valorizando-o.

Palavras-chave: criatividade; património cultural; arte; educação; professor; artes visuais

Abstract

Knowing and recognizing our local cultural heritage is one of social and educational main objectives of government policies. The populations history and the awareness of our relationship with it, through contact with material and immaterial heritage, allows us to develop affinities with our collective memory, that is substantial determinant for people identity. It is in the “I” relationship with the environment and our roots, that our identity is formed, and it is from that relationship with the surroundings and the community environment that our most fundamental relationships of belonging and identity are determined. Though, the search for this link between individuals and heritage is decisive and necessary, according to the established, a better perception of the current context, is needed for a better perception of both historical and cultural context to which we belong.

Education and teaching methods of visual arts, acquire a fundamental role accomplishing this objective. Crosswise the teaching of visual arts, allows a practical and spontaneous way, to develop tangible affinities between students, cultural surroundings and historical manifestations. By acquiring this necessary connection, students will be able to better understand the traditions, the community and the historical context. As a result of these connections, and their recognition, it will be even more intelligible to recognize the actual artistic-cultural practices, which resulted from the influence and action of acquired historically customs.

The study presented in this document, results from the obtained experience in Supervised Practice, and intends to explore the affinities that are established between the individual/student and the local cultural heritage, during the creative process, through the composition of an artistic object. This investigation, using the action research methodology, show us in an expressive and qualifying way, that during the creative processes it is possible to establish these affinities, allowing students to know and recognize the local cultural heritage, making connections, through the techniques used during the creative process in arts, which develop from their own exploration and deconstruction of the proposed projetual problem. From the didactics used in art classes and their flexibility, emerges from the student a better and greater awareness of his environment, of his own notion of identity, of empathy with traditions, and thus, naturally, the acquirement of concerns regarding the conservation and preservation of its own heritage, valuing it.

Key-words: creativity; cultural heritage; art; teaching; education; visual arts

Abreviaturas e Símbolos

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

DBAE – Disciplined- Based Art Education

MAI – Metodologias Artísticas de Investigação

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

MESCRAI – Modifique, Elimine, Substitua, Rearranje, Adapte e Inverta

ABJ – Aprendizagem Baseada em Jogos

AE – Agrupamento de Escolas

TA – Técnico de Audiovisuais

PPA - Projeto de Produção Audiovisual

UD- Unidade Didática

Índice Geral

Epígrafe.....	3
Dedicatória	4
Agradecimentos	5
Resumo.....	6
Abstract.....	7
Abreviaturas e Símbolos	8
Índice Geral	9
Introdução.....	13
Parte I – Enquadramento Teórico.....	16
Capítulo 1: Importância do ensino das Artes na contemporaneidade	17
1.1. O que é a Educação Artística?	18
1.2. Desenvolvimento do Ensino das Artes ao longo dos tempos.....	19
1.3. Desafios do professor de artes	23
Capítulo 2: Criatividade nas Artes Visuais.....	26
2.1. A Criatividade.....	26
2.1.1. Algumas considerações sobre a Evolução do Conceito de Criatividade	26
2.1.2. Definição de Criatividade	27
2.1.3 Criatividade, o Ensino e as TIC.....	28
2.1.4 O Papel do Professor de Artes	30
2.1.5 A eterna questão: como avaliar a criatividade?	32
Capítulo 3 – Ensinar para o Património – questões transversais.....	36
3.1. Importância do Património local na identidade	36
3.1.1. Conhecer e reconhecer a comunidade e a cultura local através da arte....	39
3.2. Contributo das Aulas de Artes Visuais.....	42
3.2.1. Importância do Processo criativo na aprendizagem	43
Parte II - Parte Empírica	48

Capítulo 4 – Opções Metodológicas	49
4.1. Investigação-ação	49
4.2. Caracterização do AE e das turmas participantes e objeto de estudo	51
4.3. Descrição da Unidade Temática	55
4.3.1. Desenvolvimento do processo criativo no Projeto “Caldas num tabuleiro – Board Games”	55
4.3.1. Jogos de tabuleiro – importância didática	63
4.4. Informações e recolha de dados	64
Capítulo 5 – Análise e Discussão dos Resultados	65
5.1. Análise do Processo de investigação e produção criativa	65
5.2. Análise dos questionários	66
5.3. Apresentação e discussão dos resultados	71
Conclusão	73
Bibliografia	76
ANEXOS	80
Anexo 1 - Programa das Disciplinas	II
Oficina de Artes	III
Projeto e Produção Audiovisual	XXI
Anexo 2 - Planificações	XXXIV
Planificação da Unidade Didática Efetuada pela Estagiária	XXXV
Planificação Anual pelo professor cooperante	XLIII
Anexo 3 – Plano de Aula	LIV
Anexo 4 – Questionários aplicados aos alunos	LVII
Anexo 5 – Exemplo de Mind Maps (material didático)	LXII
Anexo 6 – Registos Fotográficos	LXIV
Pranchas de Investigação	LXV
Desenvolvimento do Trabalho	LXVIII
Protótipos finais	LXX

Índice de Figuras

Figura 1. Process criteria with rubrics (Lindström, 2007)	34
Figura 2. Modelo da Caixa Preta (Jones, 1970)	44
Figura 3. Processo Inventivo (Munari, 1997)	45
Figura 4. Etapas do processo criativo (Baxter, 1988 p.52)	45
Figura 5 Mind Maps	56
Figura 6 Esboços realizados nas visitas de estudo	57
Figura 7 Visita de estudo ao Turismo e Rota Bordaliana	57
Figura 8 Outros Locais Visitados	57
Figura 9 Pranchas de Investigação	58
Figura 10 Pranchas de Investigação	58
Figura 11 Primeiros esboços e estudos de materiais	58
Figura 12 Esboços e estudos	59
Figura 13 Desafio Bordalo	59
Figura 14 Monopólio Caldas	60
Figura 15 Trivial Pursuit Caldas da Rainha	60
Figura 16 Desafio Caldas	61
Figura 17 Caldas Knowledge	61
Figura 18 TomaLá Caldas	62

Introdução

O objetivo da presente pesquisa é o de observar em que medida o professor de artes poderá ser agente do conhecimento e reconhecimento do património local, facultando aos alunos metodologias relacionadas com o processo criativo.

Por observação direta dos alunos ao longo dos anos, é nítido o verdadeiro desconhecimento não só da comunidade local como do património cultural envolvente.

Desta preocupação surge o propósito de realizar este estudo, tendo em conta que melhor do que ninguém, o professor de Artes Visuais tem a possibilidade de inspirar nos alunos a capacidade de desenvolver a criação, a investigação, o despertar das ideias e principalmente a flexibilidade criativa, colocando-a em prática nos projetos desenvolvidos com os alunos ao longo do percurso do ano letivo, direcionando-os para a envolvimento com a comunidade local na procura do conhecimento e reconhecimento do património cultural e artístico da mesma. Como refere Lobo (2020):

A abordagem que a educação artística faz ao património cultural pode, ainda, contribuir para despoletar nos jovens o sentido de pertença e a sensibilização para a sua preservação, promovendo de forma agradável e lúdica um processo de aproximação aos bens culturais da sua própria comunidade. (Lobo, 2020)

Vivendo e tendo a oportunidade de estudar numa cidade claramente ligada às artes, Caldas da Rainha, parece fazer todo o sentido, direcionar este estudo para a origem desta e para a clara distinção da mesma na sua influência de origem artística. “Terra de artistas”, com uma escola superior de artes, antiga casa do mestre Bordallo Pinheiro, residência dum museu dedicado à obra de José Malhoa e a ligação às termas, criaram nesta cidade um movimento artístico que, desde muito cedo na história, proporciona inspiração e influencia a obra de muitos. Pareceu-nos determinante levar os alunos a compreender esta ligação e a procurarem neste património e nesta comunidade um ponto de partida e de incentivo à sua prática artística, reforçando assim a importância das aulas de Artes Visuais nesta conexão determinante.

São várias as questões consideradas neste estudo: Poderá o professor de artes através do processo criativo incentivar o conhecimento e reconhecimento do património local? Como poderá a metodologia e a didática aplicada às artes e ao processo criativo, contribuir para esse mesmo conhecimento, tal como, para o envolvimento mais ativo dos estudantes na

comunidade local? Como poderão as aulas de artes visuais serem impulsionadoras da ligação e da importância do património na formação e na educação do aluno para as artes? Como poderá o processo criativo nas suas valências mais práticas, contribuir para o conhecimento e reconhecimento do património cultural local?

Formula-se então, a hipótese de que o professor de artes terá o “poder” de desenvolver nos alunos a capacidade criativa, com o recurso à confrontação com obras de arte, com exercícios práticos que apelem à manifestação dessa capacidade, utilizando a metodologia do processo criativo, estimulando as aptidões criativas, adaptando soluções inovadoras, aproximando-os ao mundo das artes e consequentemente da comunidade e do património local envolvente.

Abordando esta justificação e correndo o risco de o fazer duma forma claramente pessoal, sendo caldense e contactando com o património local já numa fase tardia da vida, observei que até ter maior contacto com o mundo das artes, pouco ou nada conhecia sobre as origens e a forma como a minha cidade estava ligada às artes desde a sua origem até à contemporaneidade, onde ainda mantém essa característica determinante. Seria deveras importante entender se o processo criativo envolvido na criação de objetos artísticos incentivados pelo professor de artes visuais, contribui para a integração e para o reconhecimento do património local.

Pretendeu-se com o desenvolvimento do projeto “Caldas num Tabuleiro” - Board Games, observar neste grupo de alunos a evolução no conhecimento e reconhecimento do património local, durante o processo de construção do projeto, confrontados com o processo criativo, utilização de pranchas de investigação, *mind maps* e de outras metodologias projetuais de investigação para a realização do mesmo.

Pretende-se com isto, compreender, se a exposição direta às diversas valências do património local durante o processo projetual, contribuirá para que após a realização do mesmo se verifique nos discentes um maior conhecimento e reconhecimento da cultura e da arte locais.

É importante entender que é através da arte que o homem transforma a sua realidade, a que lhe é visível, numa outra imaginária, que resulta da sua perceção e interpretação do que o rodeia e que daí deriva a sua capacidade de criação de novas formas,

de comunicar com os outros e com o mundo, e que o património e as origens lhe conferem a base e a direção para essa transformação.

O estudo presente baseou-se essencialmente na exposição duma unidade didática desenvolvida no terceiro período, nas turmas das disciplinas de Oficina de Artes do 12º ano e na disciplina de Projeto de Produção Artística do 10º ano do curso tecnológico de Técnico de Audiovisuais, recorrendo à metodologia de investigação-ação, utilizando instrumentos de observação (Santos, 2011) direta e de investigação em educação. Utilizando estratégias metodológicas baseadas no trabalho de Marín Viadel e nas MAI (Metodologias Artísticas de Investigação), pretende-se analisar através deste estudo o entendimento e reconhecimento do património local, através do uso da criatividade e dos seus processos, no decorrer da unidade didática nas aulas de artes visuais.

Este trabalho de investigação encontra-se estruturalmente dividido em duas partes: a primeira dedicada ao entendimento teórico do processo criativo, à importância determinante das aulas de artes no conhecimento do património local e da comunidade a que pertencemos, criando pontes com a importância das aulas de artes na formação pessoal/individual dos alunos, tendo como base a leitura de estudos direcionados aos temas referidos.

Consta igualmente deste documento uma segunda parte, em que são apresentados os resultados práticos desta investigação que decorreu da prática supervisionada com as turmas referidas acima.

Parte I – Enquadramento Teórico

Capítulo 1: Importância do ensino das Artes na contemporaneidade

É sabido que o ensino contemporâneo nos apresenta inúmeros desafios. O trabalho de professor é cada vez mais complexo e as estratégias de ensino são cada vez mais um desafio para qualquer um que escolha esta profissão como forma de vida.

O ensino das Artes não é diferente e é definitivamente um desafio constante, não só pelas diferentes vertentes que conferem uma crescente atualização a nível das aprendizagens, nomeadamente as ligações à arte contemporânea e às novas tecnologias, como também, pela forma como o ensino das artes é encarado pela sociedade.

Ainda nos deparamos com muitos preconceitos em relação à arte como disciplina curricular, e esse é um dos maiores obstáculos que temos que combater na nossa prática - na relação que queremos criar com os alunos e da relação que pretendemos desenvolver nos alunos com a Arte e a obra de arte.

“A ciência afirma significados e a arte expressa-os” (Dewey, 2002), como tal, não podemos ignorar a importância que a arte tem na formação pessoal, cultural e social, como contributo para o desenvolvimento integral de crianças e jovens. É essencial a utilização dos sentidos e da cognição promovida pelas artes na interatividade humana com o mundo e, como tal, é tarefa e desafio do professor de artes, despertar e desenvolver nos alunos essas capacidades.

É preciso igualmente, perceber como se deu a evolução do ensino das artes ao longo do tempo e quais as mudanças que este sofreu, para conseguirmos entender a importância e a diversidade de desafios que se colocam na educação artística, tal como, no papel do professor de artes em ultrapassar as constantes inovações que se impõem com as sistemáticas atualizações ao currículo e com as disciplinas que vão surgindo associadas às novas tecnologias.

1.1. O que é a Educação Artística?

Outrora chamava-se Desenho a esta disciplina – limitando o que se entendia por educação visual/artística. Mais tarde, em meados do sec. XX, diversos nomes substituíram o desenho, tais como Artes Plásticas, Expressão Plástica, Educação Visual (alterando conforme as reformas educativas). Consideremos então, que a Educação Artística e consequentemente o ensino das artes, abrange uma diversidade de manifestações artísticas ao nível das artes visuais e por isso, podemos considerar que o ensino das artes hoje em dia, trata de estudar a imagem visual, as obras de arte e os símbolos visuais em geral. No fundo tudo o que é visual, visível e tangível. Como diz Marín Viadel (2005) o seu território respeita a todas as imagens visuais, as obras de arte, os símbolos visuais; a publicidade, meios de comunicação de massas predominantemente visuais; objetos, artefactos, construções e edifícios que constituem a cultura material antiga e contemporânea; paisagens, plantas, animais, materiais e fenómenos naturais. Relativamente ao tipo de conhecimento produzido pelas artes, Marín Viadel (2005) refere de modo sintético o pensamento visual e criativo, a intencionalidade artística e estética e a função imaginativa e emancipatória.

A educação artística tem hoje em dia como principais objetivos o desenvolvimento da perceção visual, tátil e cinestésica, da criatividade, da inteligência espacial e do pensamento visual, a imaginação, a memória visual, a valorização e a avaliação crítica de imagens e objetos, e principalmente a sensibilidade estética.

É sabido que o ensino das artes tal como o de todas as outras disciplinas, vai mudando os seus paradigmas e métodos ao longo dos tempos, conforme os contextos sociopolíticos.

O ensino das artes tem tomado mais importância no currículo escolar a partir da primeira metade do século XX, devido aos diversos movimentos artísticos emergentes nesta época, tal como, às mudanças políticas e sociais e na atualidade, por uma maior compreensão do seu papel na formação do indivíduo.

1.2. Desenvolvimento do Ensino das Artes ao longo dos tempos

Já com Aristóteles e Platão, na Antiguidade, que é praticado o ensino do desenho. Estes filósofos desenvolvem orientações para o ensino das artes. Aristóteles escreve acerca deste tema na sua obra “Política”:

Existem quatro disciplinas que geralmente são ensinadas na educação: leitura e escrita, ginástica, música e, quarto, às vezes desenho. a arte de ler e escrever e desenhar por ser útil para a vida e para as suas múltiplas aplicações: ... da mesma forma eles devem aprender o desenho não apenas para não cometer erros em suas compras particulares e para não serem enganados na compra e venda. venda de objetos e móveis, mas sim porque o desenho dá capacidade de observar a beleza dos corpos.” 1986, pp 288-290 in (Viadel, 2003)

Mais tarde, na Idade Média, dá-se mais importância aos ofícios do que propriamente às criações artísticas – a aprendizagem estava quase totalmente focada nos materiais e nas técnicas dos ofícios mais imprescindíveis, normalmente ligados à construção, à guerra e a manufatura de materiais – não se dando crescida relevância à originalidade ou à inovação, mas antes à aprendizagem de conhecimentos que tornassem os “aprendizes” profissionais e mestres nos ofícios, sendo estes adquiridos pela experiência e não pela estética ou pela procura do “belo”.

No Renascimento, e até aos finais do século XIX, embora numa forma muito diferente do que conhecemos agora nos sistemas de ensino, começam a surgir as academias de desenho, sendo uma das primeiras a de Vasari em 1593.

Os jovens começavam a frequentar estas academias com cerca de 12 anos, com o destino e com a ambição de serem pintores, escultores e arquitetos e, portanto, o ensino era claramente orientado para a especialização profissional e mais tarde para o ensino. O desenho era considerado fundamento das Belas Artes. O ensino da geometria e da forma humana eram a base da formação destes jovens, que mais tarde passavam a fazer cópias de desenhos dos mestres, e quando a prática constante os levasse a estarem devidamente preparados, podiam finalmente desenhar (por si próprios) a natureza e a figura humana. Todo este estudo prático era acompanhado pela parte teórica, que envolvia estudos de perspetiva, anatomia humana, teoria da proporcionalidade e história de arte.

A partir do século XIX, com a alteração dos sistemas educativos, com o culminar da industrialização, da revolução francesa e dos ideais políticos revolucionários (não só a nível social como também artístico), dá-se assim, aquilo que podemos considerar a grande revolução no ensino das artes. O desenho foi incluído no currículo escolar como disciplina obrigatória, assim como, foi dada grande importância à formação de professores nesta área.

Esta mudança trouxe grandes desafios, pois foi necessário desenvolver sistemas que permitissem ensinar a quem não ambicionava ser artista, mas sim à população em geral – surgindo assim, nesta altura, os primeiros manuais escolares de desenho.

O século XIX fica marcado pelo desenvolvimento de métodos de ensino do desenho e das artes no geral à população, não se limitando só àqueles que pretendiam enveredar por esta área – desenvolvendo-se assim, manuais e métodos educativos que lançam a semente para o século seguinte. (Efland, 1990)

A primeira metade do século XX, surge marcada pelos estudos ao nível da Psicologia e do estudo do desenho infantil, dando peso a outras formas artísticas, deixando assim, portanto, a ideia de “belo” de lado e começando a dar lugar a outras manifestações até então não consideradas como arte (artesanato, arte japonesa, etc.).

A segunda metade do século XX com o desenvolvimento de outras disciplinas, começou a dar-se maior importância às artes e a educação das artes passou a ser orientada para educar os alunos para a sensibilização/sensibilidade pela arte e não tanto para serem aprendizes de desenho.

A partir deste século, pretende-se desenvolver nos alunos as suas capacidades criativas, expressivas e comunicativas, tal como, desenvolver a sua forma de olhar e compreender o mundo através da arte, desenvolvendo-se como pessoas e não só como potenciais artistas. Lowerfeld (in Viadel, 2003) refere que *“a educação artística está relacionada principalmente com o efeito desse processo no indivíduo enquanto as chamadas “belas artes” estão mais vinculadas com os produtos resultantes”*, distinguindo assim o processo de criação e educação artística da criação do “belo” anteriormente considerado essencial pois é no processo criativo que se foca a educação artística, no descobrir o mundo e a si mesmo.

O essencial é a criança, o desenho livre e espontâneo, não tão focado em como a criança aprende a desenhar, mas sim, como consegue expressar no desenho os seus sentimentos e a sua personalidade conforme as várias fases em que se encontra no seu desenvolvimento, descobrindo por si própria a sua orientação, não ficando apenas limitada a “cópias” de outros “fechando” assim outras possibilidades.

O próprio ato de criação pode fornecer novas abordagens e conhecimento para desenvolver uma ação no futuro. Provavelmente a melhor preparação para criar constantemente com a sua futura ação criativa”. Lowenfield in (Viadel, *Colección Didáctica Primaria*, 2003)

É, portanto, a criatividade que está no centro da educação artística.

A arte, as expressões, passam a ter interesse ao nível da educação, reunindo pintores, psicólogos, pedagogos em encontros dedicados ao ensino. No seminário de 1954 em Paris, organizado pela UNESCO que reuniu Henri Matisse, Jean Piaget, Pierre Duquet, Viktor Lowenfeld decidiu-se fundar a Sociedade Internacional de Educação pelas Artes.

Em 1955 (também pela UNESCO) é elaborado um documento que rege quais os propósitos, conceitos, argumentos e orientações para o ensino das artes:

(...) conhecimentos e a técnica adquirida graças ao ensino das artes plásticas pode servir tanto nos estudos como no exercício duma profissão, para a utilização inteligente do tempo livre e para a apreciação na beleza e na natureza, na vida, nas atividades produtivas e na arte;

(...) as artes constituem um fator educativo indispensável para o desenvolvimento completo da personalidade e um meio poderoso para o conhecimento mais profundo da realidade;

(...) a multiplicidade das imagens por meio da fotografia, do livro, da publicidade, do cinema e da televisão representam atualmente um elemento de progresso tão importante como foi noutra época a invenção da imprensa, e convém fomentar a educação visual nas crianças para orientar a sua inteligência e formar os seus gostos, preservando a sua sensibilidade da vulgaridade e da fealdade. UNESCO, 1979, pp.161-166 in (Viadel, 2003)

Mais tarde nos anos 60 surgem outras ideias para juntar às anteriores com o aparecimento/desenvolvimento dos audiovisuais, do cinema – artes visuais.

Arnheim afirma “*ver é pensar*”, a importância educativa das artes reflete os sentimentos e as emoções, constituindo uma forma de pensamento.

Na década de setenta do séc. XX, Eisner, com base em Jerome Bruner e Emanuel Barkan, desenvolve uma nova conceptualização do ensino das artes, com base nas disciplinas que a compõem: estética, história de arte, crítica de arte e trabalho prático. Estes

conceitos materializaram-se na DBAE (Discipline Based Art Education) atribuindo ao ensino das artes, um peso equivalente ao das outras disciplinas, e promovendo nos alunos a habilidade de compreender e apreciar a Arte incluindo o conhecimento das suas teorias e contextos e a capacidade de responder a esses contextos e criar arte.

A Arte no modelo da DBAE é ensinada como uma componente importante do currículo/educação, partindo-se do princípio de que todos os alunos são capazes de criar arte, e, por isso, a educação artística é para todos e não só para os que demonstram talento/aptidão para fazer arte.

No pósmodernismo e com o aparecimento da internet, muitas são (ou se tornaram) as formas de arte que englobamos na educação e são elas também, objeto de estudo, fazendo já parte do currículo, continuando de qualquer forma, as Belas Artes a ocupar um lugar fulcral na “*cultura visual*” (Paul Duncum, 2009)

É impossível falar em ensino artístico atualmente, sem referir Paul Duncum, Efland, Hernandez entre outros e no paradigma do ensino das artes orientado para a cultura visual. Assim, a educação das artes é agora considerada noutra amplitude, a de cultura visual. Na pósmodernidade, não podemos apenas considerar as belas artes, mas sim, um conjunto que engloba tudo o que é prioritariamente visual, embora e muitas vezes o visual esteja já associado a outros estímulos (auditivos, verbais – ex. vídeo arte em geral) e novas atitudes, valores e crenças, como no fundo tudo o que seja culturalmente visual.

A arte atualmente é um vasto território cultural em todas as suas manifestações sociais. Vários estudos apontam para que, a exposição da criança à arte na escola, potencializa-a para se tornar mais criativa, mais expressiva, confiante e com maior capacidade crítica e capacidade de observação e interpretação do mundo envolvente.

A educação artística atualmente, abrange um conjunto de diferentes representações. O objetivo é, não só a representação pela arte, mas também o entendimento dos diferentes domínios, a compreensão da cultura em que se enquadra, dos conceitos envolvidos, das suas diferentes interpretações e principalmente o desenvolvimento do sentido criativo

1.3. Desafios do professor de artes

Os desafios com que se deparam os professores de artes são cada vez maiores, principalmente, como referido anteriormente, a dimensão e a diversidade das artes é tão grande que muitas vezes nos questionamos como o professor de artes conseguirá estar preparado e fazer face à multiplicidade das disciplinas que a arte contemporânea abrange.

Anteriormente o professor de artes apenas se preocupava com o fato dos seus alunos adquirirem capacidades artísticas, se desenhavam bem ou não e se sabiam ou não executar com precisão cópias de outros artistas, atualmente o papel do professor de artes é muito mais complexo. O professor é assim um orientador que dá meios e condições aos alunos para desenvolver as suas capacidades criativas - é um estimulador de criatividade. Por isso, e segundo Ângelo Ribeiro (2005), o professor atualmente deve:

(...) desenvolver uma atitude investigadora frente aos fenómenos artísticos e educativos – mostrar interesse em conhecer, saber questionar e ser capaz de estimular essa atitude nos alunos... ser capaz de se apropriar e de criar conhecimentos escolares promovendo o desenvolvimento dessas capacidades nos alunos...compreender os processos de produção, apreciação crítica e contextualização das artes nas suas distintas manifestações...ser portador de uma sensibilidade estética e comunicá-la aos alunos no que se refere à apreciação e experiência do mundo natural e cultural...ser criativo, imaginativo, utilizando o pensamento visual e metafórico na prática educativa.”
(Ribeiro, 2005)

Pede-se ao professor de Artes Visuais que tenha então, uma atitude que se caracteriza por colocar questões e reflexões, que saiba fazer com que os alunos sejam capazes de olhar o mundo à sua volta de forma criativa e crítica.

É impreterível o professor estar motivado, que seja inovador nas suas práticas pedagógicas, que se entregue, que tenha noção da sua responsabilidade social. O professor de artes deverá ter em consideração “a “*dimensão material*” (*função tecnológica*), a “*dimensão social*” (*função comunicativa*), a “*dimensão ontológica*” (*função de organização da vida*), englobando o sentido estético, de orientação da energia para a qualidade, ao recriar ou apreciar a forma” (Estrela, 1993).

O professor deve orientar o aluno de forma lúdica, incentivando a criação artística. É preciso desenvolver estratégias que permitam ao aluno incrementar a consciência individual, integrando-se na sociedade/cultura em que vive. Não basta o professor transmitir conhecimentos ao aluno, é essencial estimular a imaginação, a curiosidade, a criatividade, a expressividade, promovendo a sensibilidade ao mundo envolvente. Como Eisner (2002)

refere, o professor é um designer de situações de aprendizagem, baseadas no que os alunos conhecem ou valorizam.

A Arte e as outras disciplinas curriculares deverão sempre trabalhar em sintonia. Mais do que nunca, deverá haver colaboração constante. A interdisciplinaridade é fundamental para levar os alunos a entender e a desenvolver a capacidade de se autoexpressarem livre, crítica, criativa e conscientemente.

A educação artística, hoje em dia, deverá ser convenientemente valorizada, permitindo às crianças o desenvolvimento completo através das disciplinas de artes, tanto nas artes visuais como na música, na dança, no teatro e outras de caráter artístico – que futuramente adquirirão o mesmo peso, visto proporcionarem e desenvolverem cognitivamente, sensorialmente e emotivamente as crianças e jovens.

Considerando que a arte atualmente engloba um conjunto muito vasto de manifestações, o papel do professor de artes é cada vez mais desafiante. Devido à evolução da educação das artes ao longo dos tempos é possível hoje em dia considerar que o papel do professor desta área não é limitado, nem deverá ser a de “despejar” conhecimentos, mas deverá acima de tudo ser a de orientador e de impulsionador de mentes. É muito importante que o professor saiba colocar o problema ou projeto aos alunos, mas é ainda mais importante que os alunos compreendam o que se pretende e o porquê do projeto e dar espaço a uma interpretação pessoal (Eisner, 2002).

O professor deverá despertar nos seus alunos a capacidade de questionar o mundo, de o encarar duma forma sensível, de desenvolver nos alunos a capacidade criativa, de forma a conseguirem relacionar-se com a arte em geral encontrando nela uma resposta para a compreensão do mundo, da cultura e da sociedade contemporânea.

O professor deverá igualmente ter em consideração a História, enquadrando os alunos na evolução das artes e fazê-los entender as diferenças temporais resultantes.

Mais do que nunca o professor de artes, deverá ser um educador para o olhar do mundo e no mundo. Deverá contribuir para o despertar das mentes, do processo de integração no todo e na sociedade e, principalmente, integrar os seus alunos nas suas culturas e nas

culturas do mundo, compreendendo as diferentes manifestações artísticas, integrando-as na sua construção e consciencialização como indivíduo pertencente ao todo – ao mundo, compreendendo-o duma forma curiosa, expressiva e imaginativa.

Capítulo 2: Criatividade nas Artes Visuais

2.1. A Criatividade

Criatividade é o conjunto de fatores e processos, atividades e comportamentos que estão presentes no desenvolvimento do pensamento criativo (Gomes, 2011, p.19)

2.1.1. Algumas considerações sobre a Evolução do Conceito de Criatividade

Já na Antiguidade se considerava que a mente era constituída por duas câmaras distintas, uma, a mais importante, onde as ideias inovadoras surgiam e que era totalmente inspirada pelos deuses, que recebia as inovações sobrenaturais e por isso, o artista era nessa época o mensageiro do divino. Platão e Aristóteles, acreditavam que os deuses transmitiam as ideias criativas ao artista através da “respiração” (daqui surge a ideia de inspiração, quando temos uma ideia inovadora), e que assim, esta câmara – a da criatividade- seria detentora da loucura e do espírito das musas. A segunda câmara era da exclusiva responsabilidade do individuo e por isso, seria onde se desenvolviam os pensamentos mais mundanos e carnaais. (Dacey, 1999).

Anteriormente ao desenvolvimento das ciências médicas no século XX, já William Duff, no século XVII, teria sugerido que o ato criativo estaria relacionado com fatores biológicos e não míticos. A evolução da ciência, tenta provar que a criatividade é um fator biológico, hereditário e surgem os primeiros estudos psicológicos (Behaviorismo e Gestalt).

A noção de génio sempre esteve presente ao longo de toda a história e quando se fala em criatividade, esta noção ganha relevância acrescida. Acreditava-se no início do século XX que a o génio nascia com as pessoas, por isso era desvalorizada a importância da experiência na criação artística. Freud mais tarde, afirma que as experiências vividas na infância são fatores condicionadores, que a criatividade se não for estimulada ficará para sempre guardada, sem se poder aceder a ela. Acrescenta ainda que a criatividade é o que diferencia uma mente doente duma mente saudável, uma mente saudável será uma mente capaz de aceder à parte do inconsciente que trata a criatividade (Efland, 1990).

Mais tarde atribui-se o conceito de inovar à criatividade, e ser criativo faz parte não só do mundo artístico, mas também do mundo científico. A aeronáutica e as viagens lunares,

contribuíram em grande escala para este conceito e para a associação da criatividade à ciência (Efland, 1990).

Só no final deste século, com a importância dada à instrução e à educação, surge o conceito de que o indivíduo é um ser “*biopsicosociocultural*” e por isso resultante dum conjunto de fatores complexos que influenciam assim, o processo criativo (Duncan, 2009). Um indivíduo criativo passa por isso a ser um conceito difícil de clarificar, dada a dimensão da sua complexidade.

Dacey afirma que existiram três tempos distintos na história da criatividade, o da “Pré-História”, onde a criatividade era entendida como um processo místico, associado aos deuses e ao sobrenatural, o do “Renascimento”, onde surgem as teorias cognitivas e por isso, contextualiza-se este conceito associado à hereditariedade e mais tarde com o desenvolvimento das teorias psicológicas, às influências do meio. Por fim, Dacey (1999) considera a terceira fase, a do “atualmente”, onde o “biopsicossocial” ganha dimensão e considera-se o conceito de criatividade numa perspetiva muito mais complexa e consequentemente satisfatória, capaz de inovar no mundo em constante mudança.

Atualmente é dada grande importância à criatividade e o ensino das artes visa fornecer mecanismos educativos que permitem que os alunos entendam o Mundo em que vivem, que produzam e utilizem a sua maneira de o ver, de forma a criar as suas próprias manifestações dum mundo que é afinal comum a todos. (Efland, 2002)

2.1.2. Definição de Criatividade

Ao longo dos tempos, a definição do conceito de criatividade foi alvo de muitas e diferentes interpretações. É hoje entendido, que a escola desempenha um papel determinante no desenvolvimento da criatividade do indivíduo e na maneira como o próprio indivíduo se vê e se sente inserido no mundo. O conceito de criatividade é considerado importante não só nas artes e nas ciências, como também, em todas as outras áreas.

Apesar da discussão que houve em finais do século XX na tentativa de definir este conceito, a definição que se tornou mais consensual e subscrita foi a de Todd Lubart (1999), referindo que “*a criatividade é a capacidade de realizar uma produção que seja ao mesmo tempo nova e adaptada ao contexto onde se manifesta*”.

Apesar do processo criativo ser discutido por vários estudiosos, podemos considerar que na maior parte das tentativas de definição deste processo, existe sempre a noção de expressão do “Eu”, da mente saudável e fluente do ser, e que é comum a todos os seres humanos, que é dependente e condicionada pelos mais variados fatores exteriores que

envolvem o indivíduo e que o condicionam. É necessário que se dê oportunidade a que essa competência existente em todos nós, se manifeste e para isso dependem os mecanismos que utilizamos para essa manifestação. Mais uma vez destaca-se aqui o papel fundamental da educação e da escola no desenvolvimento e ativação dessas capacidades nos estudantes.

Para Archer (1974), a criatividade é essencialmente a capacidade do pensamento original, que inclui a capacidade de inventar, mas não se restringe a ela. Deve ser por isso, incentivada para criar novas configurações.

A descoberta de Guilford de que todos os indivíduos podem ser, em maior ou menor grau criativos, trouxe enormes consequências para a educação (Maseo, 2005). De acordo com Guilford (1991) em Maseo (2005) o pensamento criativo envolve aptidões para o pensamento divergente (flexibilidade, fluidez, elaboração) e capacidades de transformação a partir do que se conhece. Segundo Chazin (2018), a criatividade pode ser desenvolvida e por isso, resulta deverá desenvolver-se numa sequência de etapas, que permite conhecer melhor um problema e desenvolver soluções para esse mesmo problema, para chegar de forma eficaz ao resultado, assunto o qual será desenvolvido com mais realce no ponto 3.2.1., desta dissertação.

2.1.3 Criatividade, o Ensino e as TIC

Coloca-se este ponto de interesse neste documento devido ao facto duma das turmas objeto do estudo deste trabalho estar mais ligada às TIC, sendo que estes alunos se expressaram na composição de objetos digitais. Sendo a arte contemporânea cada vez mais ligada à composição digital, não poderíamos ignorar esta componente expressiva.

Desde sempre que o homem comunica através da expressão. A sua capacidade de se expressar eficazmente dependerá então dos estímulos que recebe do mundo exterior, sejam eles fornecidos pela família, pela comunidade em que se insere ou pela escola.

Segundo o psicólogo Carl Rogers (1954), que se dedicou ao estudo da criatividade e dos seus processos, o processo criativo estará diretamente ligado à procura humana de autorrealização e de concretização das potencialidades pessoais, mas que para tal, o indivíduo precisará de se sentir seguro num ambiente criado para o desenvolvimento e exploração dessas mesmas potencialidades. Aplicando esta teoria ao ambiente de sala de aula, será por isso, necessário a criação dum ambiente propício à manifestação das potencialidades criativas de cada um, havendo por isso, abertura total não só às ideias, mas também aos erros como parte do processo criativo e como parte do processo de

aprendizagem. Deverá aceitar-se cada um como é, valorizando e compreendendo a individualidade, criando assim um espaço psicologicamente seguro.

Contudo, muitos autores continuam a afirmar que a escola é um ambiente que fomenta o estereótipo e que a uniformização do ensino e dos currículos não permite o desenvolvimento da criatividade e da expressão individual, que elimina a intuição, a curiosidade, a abertura às emoções e aos sentimentos, não dando por isso, espaço à criatividade.

É importante promover nos alunos a reflexão, criando ambientes propícios, removendo dificuldades e incentivando à criação.

Apesar de a educação artística ser desde sempre conotada como necessária apenas à formação de artistas, é um facto que o valor educativo das artes é essencial para o desenvolvimento enquanto pessoa e cidadão e cabe ao professor a tarefa de estimular a sensibilidade e contribuir para a construção do ser, do eu no mundo.

Hoje em dia com a evolução tecnológica muitas são as formas de expressão artística possíveis. As TIC e a introdução das mesmas em contexto de sala de aula, deverá ser uma mais valia e não um bloqueio na construção do processo criativo. Deverá incentivar-se à utilização das mesmas para o conhecimento e pesquisa ativa, não descurando por isso, o fato destas poderem ser igualmente promotoras da receptividade dos alunos se usadas como objeto de instrução e de criação. É importante utilizar as TIC para estimular pedagogicamente os alunos e deverão por isso, servir como meio e nem sempre como fim para o cumprimento do objetivo. No meio deste processo entra o desenvolvimento da criatividade e a introdução da mesma no processo do projeto a desenvolver. As TIC deverão servir como processo pedagógico, mas não de inibição da criatividade, sendo muito importante o papel da educação e do professor – na mediação desta dualidade.

A educação é o elemento-chave na construção duma sociedade baseada na informação, no conhecimento e na aprendizagem. Por outro lado, educar numa sociedade da informação significa muito mais que treinar as pessoas para o uso das tecnologias de informação e comunicação: trata-se de investir na criação de competências suficientemente amplas que lhes permitam ter uma atuação efetiva na produção de bens e serviços, tomar decisões fundamentadas no conhecimento, operar com fluência os novos meios e ferramentas no seu trabalho, bem como aplicar criativamente as novas tecnologias, seja em usos simples e rotineiros, seja em aplicações mais sofisticadas. Trata-se também de formar os indivíduos para "aprender a aprender" de modo a serem capazes de lidar positivamente com a contínua e acelerada transformação da base tecnológica" (*Takahashi, 2010*)

É neste sentido que se sente necessário promover a educação artística, na construção da criatividade e dos processos criativos de forma a contribuir para o desenvolvimento e aquisição da percepção e reconhecimento do mundo evolvente, usando métodos e processos criativos nessa construção, não denegando a importância das TIC, mas sim, abraçando as possibilidades do acesso à informação, incluindo-a, tornando o processo mais eficaz e amplo.

Las tecnologías abren um mundo de posibilidades para la enseñanza de las artes y brindan a estudiantes y aficionados la oportunidad de acceder a una amplia variedad de herramientas y procedimientos que hasta hace poco tiempo solo estaban disponibles para los artistas profesionales. Al mismo tiempo, allana el camino a la hora de descubrir algunas de las dimensiones interdisciplinarias y multiculturales de la educación artística. (Jiménez, Aguirre, & Pimentel) p.139

No âmbito do ensino das artes visuais, as TIC, e o uso das TIC, confere a possibilidade do acesso às produções artísticas e aos próprios artistas, (Latorre, 2003) que até há uns anos atrás não estaria acessível, assim como, a otimização das aprendizagens de procedimentos criativos.

2.1.4 O Papel do Professor de Artes

Creativity is Contagious, pass it on!

Albert Einstein

É sabido que o papel do professor é determinante no desempenho e no interesse dos alunos na disciplina. O papel do professor é hoje em dia muito mais do que o “despejar” da matéria aos alunos, é sim, e principalmente relacional, pois o aluno deverá estar também envolvido e fazer parte do processo pedagógico. É importante que o professor estabeleça uma relação com os alunos, de forma a tentar perceber a heterogeneidade dos mesmos, deverá estabelecer acima de tudo e sempre que possível, relações socio-afetivas. Está atualmente estabelecido que quanto mais próximo o professor estiver dos alunos, mais facilmente eles se relacionarão com ele e mais facilmente aceitarão as responsabilidades e os requisitos propostos. (Espinosa, 2017)

É importante educar para a motivação, por isso, deverá manter-se os alunos interessados, lançando desafios, aliciando-os, incentivando-os, mas e principalmente, comunicando de forma eficaz. Temos que fazer sentir ao aluno que a informação que recebe das aulas lhe será útil e que é necessária à concretização dos seus objetivos.

É aqui importante referir que é imperativo planificar e adequar os conteúdos às necessidades dos alunos, tendo em consideração o programa da disciplina (Espinosa, 2017). O professor deve desenvolver exercícios e desafios que estimulem a sensibilidade e a vontade de experimentação dos alunos, indo ao encontro das expectativas e capacidades dos alunos, de forma a atingir o objetivo de acordo com o grupo. Só faz sentido aplicar métodos de ensino aos alunos se estes forem adequados às suas características sociais e aos diferentes níveis de aprendizagem dos mesmos pelo que o professor deve ter sempre em atenção que num mesmo grupo existe uma dissemelhança que se deve considerar e ser prioridade na adequação dos métodos e dos conteúdos.

Por outro lado, o professor deve deixar que os alunos explorem os seus conhecimentos e que os ponham em prática com os materiais que lhes fornece e com as orientações que vai dando. O aluno deverá envolver-se com o meio e na sua relação com os outros, de forma a adquirir competências que lhe permitam resolver os desafios e os problemas, tornando-o autónomo e capaz de realizar os trabalhos propostos (Barrett, 1979). Cabe ao professor fornecer aos alunos as linhas orientadoras para que eles possam realizar por eles produções autênticas, com que possam ser cada vez mais críticos e conscientes do mundo e da comunidade que os rodeia. Deverá ser sempre promovida a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, dando a possibilidade de ver a realidade como um todo. Que eduquemos para a globalidade, sendo capazes de tomar consciência que todas as áreas de saber são importantes para a produção criativa.

O papel do professor de artes deverá ser o de modelo da descoberta de novas experiências, levando-os a refletir e a pensar sobre o mundo através da arte e das suas mais variadas manifestações, explorando os processos de expressividade, de criatividade e fomentar a capacidade de sonhar.

...The school of the twenty first century must be able to anticipate the new needs by according a special place to the teaching of artistic values and subjects in order to encourage creativity, which is a distinctive attribute of the human species. Creativity is our hope.(UNESCO 2001, p. 40)

É essencial desenvolver através do conhecimento artístico as capacidades auto expressivas e por consequência o estímulo da criatividade. O papel das artes e do professor

de arte deverá ser o de criar um comportamento mental, que incentive os alunos a comparar as coisas, a pensar sobre as coisas, comunicar através da expressão, descobrir conceitos e comunicá-los eficazmente aos outros e ao mundo. O objetivo é conduzir o aluno a tornar-se num ser capaz de inventar e de criar. Neste processo o professor deverá sempre, criar um ambiente propício à discussão saudável, transmitindo segurança, deixando os alunos serem livres para produzir e criar (Barrett, 1979).

Cabe por isso ao professor investir no desenvolvimento da criatividade, proporcionando aos alunos bases para serem aptos a inventar. A criatividade requer que seja fortalecido no indivíduo *“um equilíbrio”* entre as suas capacidades sintéticas, analíticas e práticas que permitirão produzir resultados significativos. Concretizará isto, fazendo e dando o exemplo neste processo, valorizando a *“alegria associada à feitura de algo novo”* através do condicionamento positivo, do incentivo a interrogar, levando-os a avaliar as suas próprias questões, compreendendo a sua própria capacidade de usar os factos, a formular questões pertinentes e a dar resposta às mesmas (Robert J. Sternberg, 2003).

Os alunos são *“questionadores naturais”* (Robert J. Sternberg, 2003), *“o modo como pensamos é, muitas vezes, mais importante do que o que pensamos”* (Dewey, 2002), é por isso, preciso incentivar para questionar, colocando perguntas desafiantes, que produzam incertezas momentâneas, cultivando a discussão e intensificando nos alunos a capacidade de entusiasmo - desafiando os seus limites.

A partir destas premissas surge nos alunos a necessidade de procurar. Questionam como realizar o projeto, ou como solucionar a questão. É aqui que é verdadeiramente importante transmitir a relevância da planificação detalhada, com especial ênfase na diversidade dos vários desenlaces possíveis para a conclusão do processo sugerido. Gerar diversas ideias durante o processo criativo, beneficia uma solução/objeto final mais criativo. É importante dar tempo ao aluno para pensar, refletir e avaliar todas as hipóteses e caminhos para chegar à finalidade desejada.

2.1.5 A eterna questão: como avaliar a criatividade?

A avaliação em artes, tal como noutras áreas é fundamental para que os alunos entendam a evolução da sua aprendizagem.

Baseando-nos e considerando principalmente o estudo de Eisner (2003) sobre este tema, no que respeita aos critérios de avaliação, podemos considerar que nas artes devemos principalmente ter em atenção as capacidades técnicas, os aspetos estético-expressivos e a imaginação criativa. Assim, Eisner descreve os tipos de criatividade a avaliar como, o de *“Distender Limites”* tendo em conta como o aluno processa, distingue ou redefine os limites

que classificam um determinado objeto numa determinada cultura e que processos e conceitos utiliza ele em novas situações. O “*Inventar*”, o criar objetos novos a partir de conhecimentos ou objetos previamente conhecidos, e este processo baseia-se essencialmente na criação de um objeto novo ou reestruturado, onde o inventor amplia os limites usuais do convencional. O “romper limites”, onde o aluno é capaz de rejeitar ou rever as ideias anteriores previamente existentes e aceites. E finalmente a “organização estética” que se determina pela presença de elevado grau de coerência e harmonia no objeto, combinando harmonia e ordem no objeto concetualizado.

Será segundo estas premissas que se avaliará o aluno e se entenderá mais concretamente o seu processo. É neste processo que se avaliará a capacidade do aluno na concretização das várias etapas do processo criativo, bem como o resultado do objeto final. Contudo é importante que o aluno (ele próprio) consiga entender em que “nível” se encontra no seu processo criativo. Lindström propõe no quadro que se segue, uma sugestão de avaliação baseada em critérios assentes no progresso do processo criativo. Este quadro apresenta a evolução/grau evolutivo em que o aluno se encontra desde o mais baixo (*novice*), em direção ao grau de mais elevado (*expert*). Estes critérios deverão ser baseados na qualidade evolutiva do trabalho do estudante, e devem cumprir com os requisitos de serem abrangentes, de forma a serem adaptados a vários tipos de trabalho, de serem descritivos, usando termos como “*better composition than*” ou “*poor composition*”, devem ser descritivos em termos equivalentes, e também é importante que um dos requisitos sejam apresentadas soluções em suficiente número (nem muitos, nem poucos) de forma a identificar qualidades importantes mas também que seja possível distinguir essas mesmas qualidades. Desta forma, observe-se o seguinte quadro da autora, a respeito da avaliação do processo criativo:

Figura 1. Process criteria with rubrics (Lindström, 2007)

Process criteria	Expert ←		→ Novice	
Investigative Work	Takes considerable pains, approaches themes and problems in several different ways and uses drafts, sketches or test work to develop the work.	The student does not give up in the face of difficulties, preferring to concentrate on a particular approach that she begins to develop and refine.	Demonstrates a degree of patience, tries out her own solutions and approaches, but does not develop them.	Gives up easily, does not follow her own ideas to completion, and only does what the teacher requires of her.
Inventiveness	Often sets up problems or reformulates the problems set by the teacher. Makes consistent progress and experiments regularly, is willing to take risks and often finds unexpected solutions to problems.	The student sometimes sets herself problems. She develops her knowledge, experiments fairly often and sometimes finds unexpected solutions to problems.	Can take a problem the teacher has set and change it slightly. Shows tendencies to experiment and play with colour, form and composition, or materials and techniques.	Does not set herself any problems, shows no sign of experimenting with colour, form and composition or materials and techniques.
Ability to use Models	Actively searches out models to emulate and can use them in her work in a multifaceted, independent and well-integrated way.	Makes active efforts to find pictures for her own work. Demonstrates an ability to select images that suit her intentions.	The student shows an interest in other people's pictures that she or the teacher has found, but she confines herself to copying them.	Shows no interest in other people's pictures and cannot benefit from them even when the teacher has helped find them.
Capacity for Self-Assessment	Clearly identifies merits and shortcomings in her own work and can select sketches, drafts and works that illustrate her progress. Can justify opinions and explain why a particular result was obtained. Can produce qualified judgements of peers' work and contribute constructive criticism.	As a rule, manages to see for herself the merits and shortcomings in her work, and can select sketches, drafts and works that illustrate her progress. Is beginning to produce qualified judgements of peers' work.	With some assistance, can identify her strengths and weaknesses and differentiate between good and less successful work. Her views about her peers' work are limited to subjective preferences (good/bad, like/dislike).	Cannot identify strengths and weaknesses in her own work or differentiate between good and less successful work. Has no views about the work of her peers.

De acordo com este quadro e segundo o autor, os alunos desenvolvem a criatividade, quando durante o processo criativo desenvolvem as suas capacidades dependendo destes quatro fatores (critérios):

- a) Capacidade de investigação, de testar e rever, para poderem refletir sobre o trabalho desenvolvido;
- b) Desenvolvimento da inventividade (*inventiveness*) e são capazes de resolver problemas e desafios que vão surgindo durante o processo, arranjando soluções e antecipando futuros problemas – descobrindo que desta forma conseguem atingir resultados;
- c) Outra das capacidades que contribui para o desenvolvimento da criatividade nos alunos é a de usar modelos e refletir sobre os mesmos, achando conexões relevantes, influências culturais e decidindo a importância que essas mesmas conexões e influências têm em si próprio e no produto do seu trabalho;

- d) Capacidade de auto-avaliação, entendendo a sua performance ao longo do processo criativo, entendendo e aproveitando o feedback dos seus pares e dos professores, conseguindo refletir sobre o seu próprio progresso e por isso, aperfeiçoando-o.

Avaliar a criatividade dependerá dum conjunto de fatores que resultam do acompanhamento intensivo do processo criativo e das suas etapas. A avaliação é essencial para que os alunos progridam nos seus conhecimentos relativos à disciplina, que ocorram avaliações sistemáticas durante o processo criativo e na expressão dos produtos finais, de forma a que o professor observe estes mesmos processos, avaliando a evolução na aprendizagem. Para Mödinger (2012), o processo avaliativo deve acontecer durante toda a ação educativa, centrando-se na produção artística, na apreciação estética, na contextualização e compreensão das artes, tal como, na construção cultural e social. O processo avaliativo, deve por isso ter em consideração todo este conjunto de fatores, ao longo de todo o período de aprendizagem e não somente no resultado final dos resultados (Zamperetti & Ribeiro, 2015).

Elliot Eisner (2002), refere que as crianças respeitam e aceitam a crítica, porque lhes indica que o professor se preocupa e toma em atenção o seu trabalho. Sendo assim, com a avaliação sistemática, proporciona-se aos estudantes uma maior possibilidade de refletir sobre o seu trabalho, pois a avaliação tem uma importante relevância no processo de aprendizagem. Lindström (2006), exalta que a avaliação não deverá ser um assunto apenas tratado entre professor e aluno, deverá por isso, dar-se importância à autoavaliação e às trocas de ideias entre pares e os critérios de avaliação devem por isso, ser focados na evolução da performance e serem utilizados para que possam entender e comunicar sobre a sua aprendizagem.

Capítulo 3 – Ensinar para o Património – questões transversais

3.1. Importância do Património local na identidade

“A herança permite avançar, se lhe formos ao mesmo tempo fiéis e rebeldes”

Roger-Polt Droit

O que é o património? O significado de património evolui e adapta-se às diferentes realidades socio-culturais. Seria redutor por isso, fazermos aqui uma distinção precisa deste conceito, visto que, ele próprio é um conceito fluido no tempo e no espaço. Podemos, no entanto, relacionar o conceito de património com outros de igual importância – o aprendido, o que nos pertence, o herdado e o protegido. O património pertence-nos num momento determinado e por isso devemos vivê-lo nesse mesmo momento, que é este, o aqui e o agora, que determinam o passado e o presente. (UNESCO, 2003)

Neste contexto, refira-se a definição dada a Património Cultural pela UNESCO, em 1989, explicitando a sua importância:

The cultural heritage may be defined as the entire corpus of material signs - either artistic or symbolic - handed on by the past to each culture and, therefore, to the whole of humankind. As a constituent part of the affirmation and enrichment of cultural identities, as a legacy belonging to all humankind, the cultural heritage gives each particular place its recognizable features and is the storehouse of human experience. The preservation and the presentation of the cultural heritage are therefore a corner-stone of any cultural policy.

O património, seja ele pessoal, coletivo, passado, presente, futuro, material ou imaterial, torna-nos únicos e por isso, é determinante em educação termos em conta este importante conceito, não descurando a importância que terá na formação da identidade dos nossos alunos.

Pensem, por um instante, como seria um mundo sem criação artística. Não podemos ir ao cinema, nem ver exposições de pintura (...) não haveria perfumes, nem novelas, nem poesia...tudo seria funcional, tudo seria muito parecido. A arte forma parte da nossa condição humana, da nossa identidade, da nossa forma de ser... a arte é uma parte da vida e do ser humano, das suas formas de comunicação e expressão.
(Calaf e Fontal 2010, pg.17)¹

Na legislação portuguesa, podemos analisar no decreto Lei nº 107/2001, que estabelece as bases da política e do regime de proteção e valorização do património cultural. Parece-nos relevante apoiar-nos no artigo 2º deste decreto, nomeadamente considerando o seguinte:

1 — (...) integram o património cultural todos os bens que, sendo testemunhos com valor de civilização ou de cultura portadores de interesse cultural relevante, devam ser objeto de especial proteção e valorização.

3 — O interesse cultural relevante, designadamente histórico, paleontológico, arqueológico, arquitetónico, linguístico, documental, artístico, etnográfico, científico, social, industrial ou técnico, dos bens que integram o património cultural refletirá valores de memória, antiguidade, autenticidade, originalidade, raridade, singularidade ou exemplaridade.

4 — Integram, igualmente, o património cultural aqueles bens imateriais que constituam parcelas estruturantes da identidade e da memória coletiva portuguesas.

Sendo apresentados estes conceitos como parte integrante do património material e imaterial português, na mesma lei (artigo 3º) e refere-se a tarefa fundamental do estado, “através da salvaguarda e valorização do património cultural, deve o Estado assegurar a transmissão de uma herança nacional cuja continuidade e enriquecimento unirá as gerações num percurso civilizacional singular”. É neste fundamento que a educação assume um papel determinante e por isso, lê-se no mesmo decreto, artigo 2º, ponto 7, que “o ensino, a valorização e a defesa da língua portuguesa e das suas variedades regionais no território nacional, bem como a sua difusão internacional, constituem objecto de legislação e políticas próprias”.

¹ Referido em *Una Nueva Geografia Patrimonial* (Cepeda, 2013)

Dada a importância emergente da heterogeneidade dos grupos de alunos, é de extrema relevância pensar qual o ponto comum que poderá vir a “unir” estes grupos.

Parece-nos lógico e determinante que consideremos o património comum e respeitante a todos. Todos pertencemos! Tudo o que conhecemos ser nosso por herança, por pertencer ao nosso património cultural imaterial, à nossa cultura, aos hábitos adquiridos pelos nossos antepassados que continuam a fazer parte dos nossos, todo o despojo que já faz parte de nós de forma espontânea e natural, determinam impreterivelmente a nossa identidade e mais ainda, no que toca ao património cultural local, que mais acentua a nossa identidade e identificação com o local onde crescemos e somos educados.

É de considerar que o nosso estudo considera a formação da identidade como uma constante, pois é durante o período académico que formamos a nossa identidade pessoal. Mais uma vez determinante, a importância do educar para o património, porque é aqui que se edifica a origem da nossa identidade e o sentido de pertença.

O nosso património caracteriza-se essencialmente pela diferença a ter em conta como princípio chave. Quando falamos em educação, é importante que tenhamos em atenção as características particulares da nossa herança patrimonial, respeitando e cuidando dos seus diversos valores.

Desde sempre que a diversidade criativa e a necessidade de diferenciação são uma constante na arte. A arte entende-se igualmente através da influência patrimonial. Psicologicamente é de referir que as relações que se estabelecem com bens “herdados” e a necessidade de que essas relações sejam afetivas e emocionais resulta naquilo que somos e como nos relacionamos com o meio ambiente. O resultado dessas relações é determinante na formação da nossa identidade.

Devemos por isso, ter em conta que, como referido por Fontal (2010), devemos dar a conhecer o património para o compreender, compreendendo aprendemos a respeitá-lo, respeitando-o valorizamo-lo, se o valorizarmos, cuidamos, ao ser cuidado podemos disfrutá-lo e assim que disfrutamos do património, transmitimo-lo aos outros numa forma mais eficaz. É neste encadeamento, que devemos apoiar a importância do “educar através do património para a formação da identidade”.

A educação patrimonial orienta-se pela compreensão e pelo desenvolvimento das relações entre o sujeito (individual e social) e o património, para de forma a estar preparado e adaptado ao meio e para o equipar de ferramentas que o orientem para o conhecimento do passado, que lhe permitam apropriar-se, transformar e separar a realidade presente e a futura (Cepeda, 2013)

É aqui que as aulas de artes entram, que temos que introduzir as artes às crianças no seu contexto, atentando às tradições e à herança cultural.

3.1.1. Conhecer e reconhecer a comunidade e a cultura local através da arte

Achámos prudente referir aqui, o peso da origem da ideia deste estudo, enquadrando-o na relevância que a cidade onde foi realizado teve, para que seja possível entender esta problemática.

Caldas da Rainha, distinguida pela UNESCO como *Cidade Criativa*, é desde sempre uma cidade notoriamente ligada às artes e à criação artística. A história desta cidade remonta ao século XV, e está desde sempre envolta em lendas e estórias que influenciaram as atividades artísticas que aqui se foram desenvolvendo ao longo dos séculos.

Reza a história que, certo dia, a caminho da Batalha, a Rainha D. Leonor, há muito afligida por uma ferida que não sarava, terá aqui parado e confirmado as propaláveis maravilhas destas águas termais, mandando erguer, no ano seguinte, um Hospital. Corria o século XV, e assim se apresenta, com toques de história de encantar, a fama de Caldas da Rainha, e a razão do seu nome. (Turismo do Centro de Portugal)

Daqui nasce o primeiro Hospital Termal da Europa. Mas não só de termas e de atividades termais, vive esta cidade pois a ligação das Caldas com a arte e o seu espólio artístico, remete-nos a nomes como Rodrigo Berquó, responsável pela arquitetura do parque D. Carlos I, onde podemos encontrar para além da biodiversidade característica do mesmo, o museu dedicado à obra de José Malhoa (igualmente de origem caldense), que se destaca por ser o primeiro em Portugal, na década de 40 do séc. XX, a ter sido feito de raiz com a finalidade de ser um museu.

Para além destas referências a cidade conta ainda com um Centro de Artes onde é possível apreciar obras de diferentes artistas portugueses e estrangeiros, tal como com Museu do Ciclismo.

Remontam ao séc. XV, igualmente o mercado diário ao ar livre da Praça da Fruta, onde se pode igualmente apreciar edifícios de Arte Nova (início do Roteiro da Arte Nova), fachadas de azulejos e a capela de São Sebastião.

Mas não podemos falar de Caldas da Rainha, sem referir a cerâmica, e aqui não podemos suprimir a contribuição de Rafael Bordalo Pinheiro (1846-1905). *“Falar das Caldas é falar de Bordalo”*, referenciado a nível mundial com as suas peças icónicas e com a importância da Fábrica de Faianças, fundada com a ajuda do seu amigo Ramalho Ortigão. Devemos ainda referir a nova Rota Bordaliana - um conjunto de peças em cerâmica de formato gigante, espalhadas pela cidade, onde podemos numa forma mais lúdica aproveitar não só para conhecer estas peças de personagens características da cidade e da obra de Bordalo, mas também para conhecer a própria cidade.

Inferimos que, trabalhar a herança cultural, define o sentido de pertença, tal como, o próprio entendimento sobre a arte contemporânea. A noção de propriedade e os vínculos afetivos e emocionais que se criam com determinados locais e objetos, são universais e comuns ao ser humano, independentemente da sua origem. Entender a arte atual, implica igualmente entender a sua origem, *“valorizando a sua qualidade simbólica e as suas possibilidades para gerar novos significados que permitam estabelecer vínculos com as pessoas, construindo novas identidades”*. (Cepeda, 2013)

In this way, introducing children to the arts via their artistic traditions and cultural heritage presents considerable advantages from all points of view, the most important being that the children are immediately given the possibility to create and be creative. (UNESCO, Arts and Instrumental Outcomes: an introduction to research, methods and indicators, 2003)

Está igualmente descrito no documento resultante da Conferência Universal de Educação em artes de 2006, pela UNESCO, a importância da cultura e do património como ponto de partida no ensino das artes, dando a conhecer o valor histórico-cultural, criando e estabelecendo relações mais profundas com nossas raízes culturais, o que proporciona igualmente o reconhecimento das culturas dos outros. Esta abordagem estabelecida neste documento, realça o valor não só do educar para o património, mas também a importância das artes (e do ensino das artes), no reconhecimento e valorização do mesmo. Desta forma, encontra-se aqui uma correlação fundamental, entre arte e património, a qual pode ser determinante na educação, não só das disciplinas artísticas como também, das outras. Podemos ler no mesmo documento:

The Arts in Education (AiE) approach, utilizes the arts (and the practices and cultural traditions related to those arts) as a medium for teaching general curriculum subjects and as a way to deepen understanding of these subjects; for example, using colours, forms and objects derived from the visual arts and architecture to teach subjects such as physics, biology and geometry; or introducing drama or music as a method to teach languages. Drawing on the theory of “multiple intelligences”, the AiE approach aims to extend the benefits of Arts Education to all students and subjects. This approach also aims to contextualize theory through the practical application of artistic disciplines. To be effective, this interdisciplinary approach requires changes in teaching methods and in teacher training. (UNESCO, Road Map for Arts Education, 2006)

Realça-se ainda que, resultante da Conferência Mundial de Artes na Educação (UNESCO, 2006), uma das premissas decorrentes é a de que introduzir a arte às crianças através da sua herança artística e cultural, apresenta consideráveis vantagens sob todos os pontos de vista, sendo a mais importante o facto de ser dada às crianças a imediata possibilidade de criar e serem criativas. Conhecer a cultura e o património, é importante na medida em que nos torna um ser individual numa comunidade coletiva. É importante entender o desenvolvimento da sociedade cultural e o valor do “eu no todo”, e é importante que formemos cidadãos que promovam através da sua capacidade criativa, o potencial cultural em que estão inseridos, compreendendo e valorizando a sua herança cultural, o património, de forma a aproveitá-lo, respeitá-lo, desenvolvendo-o no futuro.

Por outro lado, Dewey (1952) defende que é na qualidade da experiência que temos com o mundo que nos rodeia, que formamos uma ligação com este. Resultante do contacto com os objetos, neste caso a arte e o património cultural local, conseguiremos entender verdadeiramente e no seu todo esses mesmos objetos, experimentando-os (Lins, 2015). O contacto através da experiência torna a aprendizagem muito mais eficaz. É deste contacto com a arte e os objetos desenvolvidos na sala de aula e por meio de visitas de estudo *in loco*, através de projetos direcionados ao reconhecimento do património local, que os alunos irão entender e conhecer a história e perceber o processo que levou à identificação final da obra em si, e do enquadramento cultural e histórico da mesma.

Aprender por meio das artes pode dar vida ao património cultural. Pela apreciação das artes e do artesanato vinculados ao património cultural, os estudantes são inevitavelmente conectados à sua sociedade, bem como são auxiliados a obter uma compreensão mais profunda de como a comunidade molda sua identidade pessoal, o

que também facilita a transmissão da cultura e dos valores às gerações mais jovens.
(UNESCO, 2020)

Tentamos perceber que a arte através da sua capacidade narrativa, nos conta não só uma história, mas também, nos dá uma base cultural que contribuirá para a formação não só artística, mas pessoal/individual.

3.2. Contributo das Aulas de Artes Visuais

Num documento de 2020, compilado pela UNESCO, pode-se ler:

As artes são fundamentais para a experiência humana, assim como a ciência, a tecnologia, a matemática e as humanidades. Como tal, as artes são valiosas para a educação por sua própria natureza. Aprender por meio e com as artes permite que crianças e jovens obtenham uma maneira diferente de entender o mundo e encontrem um significado pessoal, para além das ciências naturais e humanas. Na arte, não há respostas certas ou erradas. Os estudantes são livres para explorar e experimentar (OCDE, 2013).

O património local, as cidades, a localidade onde estamos inseridos, são referentes necessários para as práticas educativas, pois não podemos de forma alguma abstrair-nos do que nos rodeia, nem deixar de sentir a influência que tem o meio envolvente e a história do local onde nos enquadramos. Existe em cada local uma individualidade que deriva da forma como esse próprio local foi influenciado histórica e artisticamente ao longo dos tempos. Relacionarmo-nos com o local onde vivemos é também uma forma de nos aproximarmos da sua identidade e por consequência de nós próprios no meio. A educação artística e patrimonial é imperativa e mais necessária do que nunca, e é a partir do trabalho e do processo artístico e criativo que se gera uma experiência mais global e completa. É também a partir do processo destes trabalhos direcionados ao património que criamos relações e nos envolvemos socialmente com a comunidade, e em que o aluno se sente membro ativo e pertencente à mesma. É importante criar ligações afetivas e de pertença. Mais do que nunca, sentimos que existe a necessidade de estabelecer o sentimento de identidade connosco e com o mundo.

A educação artística tem um papel fundamental para o estudo do patrimônio, e para o reconhecimento do mesmo. A educação artística é agora mais necessária do que nunca e é através do trabalho artístico e do desenvolvimento de trabalhos realizados no âmbito do estudo do patrimônio e de intervenção no espaço comunitário, que se gera uma experiência educativa “global e completa”, criando novos mundos (Goodman, 1990).

Pelo trabalho desenvolvido nas aulas de artes, durante o processo de concretização dum objeto artístico, usando o processo criativo, promove-se nos alunos a interação não só com a comunidade educativa local, mas também, e através de reflexões propostas neste, o senso de pertença e a vontade de fazer parte (Camps, 2015).

É neste sentido que perante o senso de pertença, surge a necessidade de conhecer qual, ou quais, as influências que determinam a nossa expressão. Através da arte expressamos o nosso eu, a nossa identidade, é nas nossas origens que surge o nosso “eu” mais espontâneo e é a este que nos devemos ligar. É neste sentido que as aulas de Artes nos permitem ligar ao mundo envolvente, experimentando-o e expressando-o.

3.2.1. Importância do Processo criativo na aprendizagem

No documento da UNESCO (2006), dá-se especial ênfase à importância da educação artística e da criatividade da formação dos jovens. Num novo contexto social, a criatividade é considerada como um dos principais requisitos para qualquer profissão. O desenvolvimento da capacidade criativa é fundamental para o sucesso de qualquer indivíduo e do coletivo. (Viadel, 2011)

21st Century societies are increasingly demanding workforces that are creative, flexible, adaptable and innovative and education systems need to evolve with these shifting conditions. Arts Education equips learners with these skills, enabling them to express themselves, critically evaluate the world around them, and actively engage in the various aspects of human existence. Arts Education is also a means of enabling nations to develop the human resources necessary to tap their valuable cultural capital. Drawing on these resources and capital is essential if countries wish to develop strong and sustainable cultural (creative) industries and enterprises. Such industries have the potential to play a key role in enhancing socio-economic development in many less-developed countries. (UNESCO, 2006)

O processo criativo é fundamental nas aulas de artes, assim, por consequência, a criatividade é fator fundamental porque permite aos nossos alunos ver mais além e trabalhar informação a partir dum conjunto de conexões e ligações. Dá-se ao aluno, através das aulas de artes, a possibilidade de trabalhar com conceitos como a subjetividade, ambiguidade, a incerteza e a possibilidade de aprender por ele mesmo. Testar, experimentar e por consequência, aprender. Através do processo criativo é possível alcançar resultados muito mais dinâmicos, porque durante este processo os alunos são “obrigados” a considerar as várias frentes da abordagem ao objetivo final. “Criar é pensar”, é através da criatividade que o aluno se desprende das concepções passadas, que se desprende dos padrões, e que adquire conhecimento, “...a criatividade vem romper, felizmente, com o pensamento linear e único, que impede desenvolver novas vias de exploração da realidade” (Espinosa, 2017).

A criatividade permite aos alunos, fazer novas e constantes observações e refletir no modo e no que foi feito durante esse processo. O processo criativo permite que sejam consideradas uma série de posturas ou perspectivas, enfatizando os recursos culturais e sociais e a procura de ideias por um determinado período de tempo suficiente para solucionar os problemas, identificando a sua origem (Lindström, 2007).

Creative people often possess an ability to adopt a number of different stances or perspectives. When they look at their own work, they focus alternately on the technical aspects, the visual design, the ideas, and so on. They develop a set of standards or a checklist that directs their attention and helps them to monitor the creative process. In addition, they master a vocabulary that enables them to assess their work in multiple dimensions, so that they can pass more qualified judgements than just ‘good’ or ‘bad’ (Lindström, 2007)

Chazin (2018), apoiando-se nos estudos de Jones (1970) e Munari (1997), tem uma abordagem em relação ao processo criativo, em que explica os “microprocessos” (processos internos de criação) e os “macroprocessos” criativos que ocorrem durante o processo projetual.

Os microprocessos ocorrem explicados por estes quadros:



Figura 2. Modelo da Caixa Preta (Jones, 1970)

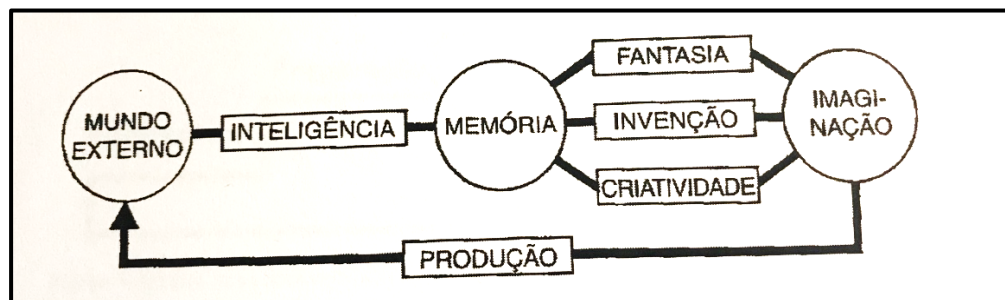


Figura 3. Processo Inventivo (Munari, 1997)

O primeiro quadro (Fig.2), atribuído a Jones (1970), explica a existência duma “caixa preta”, produzida na nossa mente, onde ocorrem os processos inventivos e onde as informações são processadas *magicamente*. O que se passa dentro dessa “caixa preta” é explicada no quadro seguinte (Fig.3), onde Munari (1997), descreve e justifica esses processos, baseando-se na biologia e nas relações das estruturas cerebrais, na capacidade de captar (através dos sentidos), de organizar (através da criatividade, da invenção e da fantasia), para finalmente produzir para o mundo exterior o produto final proposto. Segundo o autor referido, os sentidos captam a informação que é processada e explorada pela inteligência (que é maior, quanto maior for a quantidade de estímulos desenvolvida na infância e desenvolvida durante a vida), *mediante manipulações e operações lógicas* sendo essas combinações processadas pela inteligência, podendo ser feitas de maneiras diferentes, produzindo por isso, igualmente, resultados diferentes.

Refere ainda a existência dos *macroprocessos* como parte integrante do processo criativo. Estes são explicados através deste quadro elaborado por Baxter (1988), onde a partir de um primeiro sinal, a Inspiração, parte-se à descoberta, “subindo” esta escadaria de etapas que constituem o processo criativo.

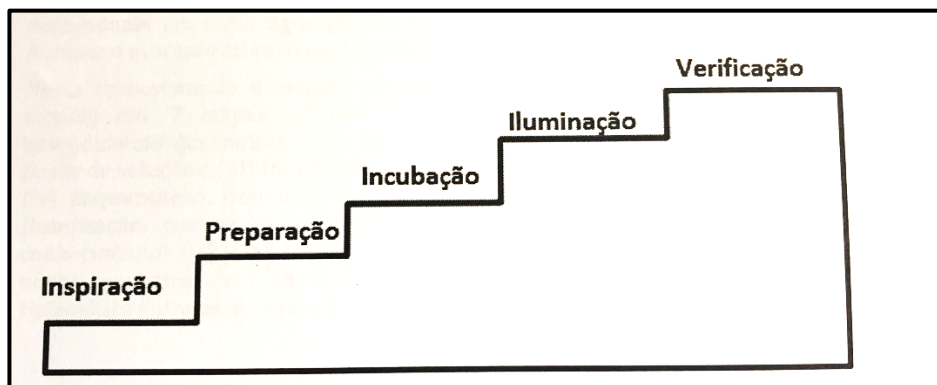


Figura 4. Etapas do processo criativo (Baxter, 1988 p.52)

O processo criativo dá-se a partir do primeiro “degrau”, a Inspiração, seguindo-se quatro fases, descritas da seguinte forma:

Fase 1 – Preparação (explore, expanda e defina o problema; levante todas as soluções existentes). Ferramentas: análise paramétrica; análise do problema.

Fase 2 – Geração de ideias (pense somente nas ideias deixe as restrições práticas para a etapa posterior; procure ideias fora do domínio normal do problema); use técnicas para a redução, expansão e digressão do problema). Ferramentas: Procedimentos: anotações coletivas; estímulo grupal, brainwriting; Técnicas: análise de funções; análise de características; MESCRAI, análise ortográfica, analogias e metáforas, clichés e provérbios.

Fase 3 – Seleção de ideias (considere tanto os bons como os maus aspetos de todas as ideias; combine ideias aproveitando as partes boas de cada uma). Ferramenta: matriz de avaliação; votação.

Fase 4 – Revisão do processo Criativo (avalie o processo de seleção de problemas). Ferramenta: Fases integradas de solução de problemas. (Baxter, 1989, p.59)

A criatividade pode assim ser estimulada nas diferentes fases do processo criativo projetual, mas envolve dedicação, pois quanto maiores forem os estímulos maiores serão as conexões feitas pelos estudantes, portanto mais criativos serão (Chazin, 2018). A criatividade deixa por isso, de ser inata e passa a ser algo que terá que ser constantemente estimulado e desenvolvido através de estímulos e relações com diferentes ferramentas e metodologias pedagógicas.

Citando Ostrower “... é difícil ser professor de arte, pois nós, artistas, bem sabemos que arte nem se ensina; a única coisa que é possível fazer, difícilima, é ajudar os outros a formularem perguntas, estarão encaminhando-se para as possíveis respostas” (Cintra & Albano, 2010, p. 85). O professor de artes vem aqui reforçar a importância do processo criativo, neste caso, e neste estudo, no conhecimento e reconhecimento do património local cultural. Neste sentido envolve as metodologias e as estratégias de ensino usadas na criação dum novo produto. Para tal, defende-se que devemos fomentar nos alunos a ideia de que o ganho real na realização do projeto será o que de maior importância terá no produto final do mesmo.

É com o processo de criação que realmente se aprende (Ramon, 2015), e por isso, a importância da estratégia usada para a sua concretização deverá ser determinante. O

processo criativo deverá ter como base o desenvolvimento no aluno da capacidade de investigar, de inventar, de usar modelos e de se autoavaliar (Lindström, 2007), e é neste processo que o aluno desenvolve aptidões individuais de aprendizagem que lhe servirão como base do conhecimento acerca do objeto a desenvolver. É importante manter por isso a motivação do aluno e ir avaliando o seu empenho ao longo do percurso de planificação e investigação. É importante igualmente, desenvolver a parceria e a integração dos alunos em grupos de discussão e criação. A criatividade é estimulada quando existe colaboração e trabalho de grupo. A discussão que resulta desta colaboração é mais eficaz e por consequência é o processo de aprendizagem é mais frutífero. (Robert J. Sternberg, 2003)

Parte II - Parte Empírica

Capítulo 4 – Opções Metodológicas

4.1. Investigação-ação

*“Nem ação sem investigação nem investigação
sem ação”*

Kurt Lewin

Na base deste estudo encontram-se as seguintes questões:

Poderá o professor de artes através do processo criativo incentivar o conhecimento e reconhecimento do património local? Como poderá a metodologia e a didática aplicada às artes e ao processo criativo, contribuir para esse mesmo conhecimento, tal como, para o envolvimento mais ativo dos estudantes na comunidade local? Como poderão as aulas de artes visuais serem impulsionadoras da ligação e da importância do património na formação e na educação do aluno para as artes? Poderá o processo criativo nas suas valências mais práticas, contribuir para o conhecimento e reconhecimento do património cultural local?

Como objetivo principal, pretendeu-se analisar, refletindo, se durante o processo criativo, seria possível melhorar o conhecimento e reconhecimento do património cultural local e das suas valências e se através deste processo durante as aulas de artes visuais seria possível observar a evolução desta aprendizagem. Os objetivos desta pesquisa, foram assim:

- a) Através das artes sensibilizar os alunos para a importância do seu património local;
- b) Através do processo criativo e das suas valências proporcionar conhecimento em relação ao património;
- c) Incentivar e impulsionar através das artes e das aulas de artes o envolvimento dos alunos com o património, reconhecendo-o.

A investigação em artes é desde sempre um processo complexo, pois envolve não só a análise do objeto artístico final, mas também (e fundamentalmente), o processo de criação do mesmo.

Tendo como base para a fundamentação da importância do método de investigação ação, usamos os estudos de Latorre (2003), que descrevem na sua essência este método de investigação em educação, tendo como base substancial o professor como investigador. Usando um conjunto de atividades em sala de aula, o professor investigador tem como função planificar, incrementar e melhorar o currículo, os programas educativos, a sua prática profissional - desenvolvendo estratégias qualitativas de foro prático, que observa e reflete. Dessa reflexão devem resultar melhorias na prática educativa e um maior entendimento das mesmas (Latorre, com base em Lewin, 1946), durante e depois do processo de investigação. Deve-se por isso fazer uma análise introspectiva cíclica de ação, observação e reflexão sobre a prática educativa.

A pesquisa e investigação em artes “... (*Arts based- Research*), usa *Metodologias de Pesquisa Artística (MPA)*, com base nas formas de investigação utilizadas pela literatura, artes visuais, música, teatro, a dança, etc.”. Com o método MPA, pode culminar um relatório final apenas apoiado num único objeto artístico (um único projeto), tendo como principal objetivo *melhorar o conhecimento dos fenómenos e eventos humanos através de processos de pesquisa* e é da análise destes processos até à sua concretização e produto final que resultarão as conclusões do estudo. (Viadel & Roldán, 2012).

O mesmo artigo, refere que as MPA, distinguem-se das metodologias quantitativas e qualitativas, porque se baseiam na análise e no acompanhamento dos processos criativos do objeto artístico, enfatizando as qualidades artísticas e estéticas no processo de criação, propondo avaliar a aprendizagem.

No processo de investigação é importante que se tenha em conta, o funcionamento do mesmo, obedecendo às suas fases, tendo em consideração a demonstração das afirmações e das conclusões resultantes. Será determinante para o investigador planear, observar, avaliar e refletir sobre o estudo (Koshi, 2010).

A utilização da investigação ação é o de melhorar a prática pedagógica, a ligação da teoria à prática e o papel emancipatório dos professores (Vasconcelos, 2019). Segundo a autora destacam-se aqui seis princípios que estão na base do processo de investigação-ação, fornecidos por Winter (1989): Crítica reflexiva, crítica dialética, recursos colaborativos, risco, estrutura plural e teoria, prática e transformação. Para Dana (2013), os processos de investigação-ação na formação de professores, fundamentam-se nestas seguintes fases:

- 1) identificar um problema ou questão de partida;
- 2) planear a pesquisa;

- 3) recolher e organizar dados;
- 4) analisar e interpretar os dados;
- 5) refletir sobre o processo e sobre o que se aprendeu;
- 6) partilhar conhecimentos e agir.

A investigação ação é um método vantajoso porque nos permite melhorar a prática docente, mas também viabiliza em ambiente de sala de aula investigar e por em prática métodos que nos possibilitem comprovar questões e teorias. É dada a oportunidade ao professor investigador, de não só melhorar a sua prática como também, contribuir para melhorar a práxis educativa dos seus pares, partilhando a informação e os resultados obtidos durante a investigação (Latorre, 2003).

Este método foi usado neste estudo, por trazer benefícios ao nível da prática, da sua compreensão e da melhoria da situação educativa. (McTaggart, 1988)

4.2. Caracterização do AE e das turmas participantes e objeto de estudo

Caracterização do Agrupamento de Escolas:

Há 137 anos foi erguido na cidade das Caldas da Rainha, o edifício da atual Escola Secundária Rafael Bordalo Pinheiro, até há cerca de 50 anos, designada por Escola Industrial e Comercial das Caldas da Rainha. A história desta escola *funde-se* com a história da formação profissional de várias gerações de estudantes.

Sede do Agrupamento de escolas com o mesmo nome, funcionam nesta escola 9 cursos profissionais: Técnico de Apoio à Infância, Técnico de Apoio à Gestão Desportiva, Técnico de Audiovisuais, Técnico de Comunicação, Marketing – Relações Públicas e Publicidade, Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores, Técnico de Eletrotecnia, Técnico de Manutenção Industrial (Mecatrónica Automóvel), Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos e Técnico de Turismo.

Estão matriculados no ensino secundário científico humanístico os restantes alunos.

Conta ainda com uma turma de ensino vocacional e um curso de educação e formação do 3º ciclo.

Este Agrupamento ainda estabelece protocolos com mais de 250 empresas em vários concelhos (Caldas da Rainha, Óbidos, Alcobaça, Peniche, Lourinhã, Cadaval, Bombarral, Rio Maior...) de onde os alunos são oriundos, e com entidades públicas e privadas da região oeste como é o caso de: Câmara Municipal de Caldas da Rainha, Câmara Municipal de Óbidos, Instituto Politécnico de Leiria (Escola Superior de Tecnologias do Mar – Peniche); Agrupamento de Escolas D. João II, Associação Industrial da Região Oeste (AIRO), Centro Social e Paroquial, Montepio Rainha D. Leonor, Escola de Sargentos do Exército, diversas Juntas de freguesias, Universidade Nova, Associação Nacional de Professores de Electrotécnica e Electrónica, Câmara Municipal de Cadaval, com o Teatro da Rainha e com o Conservatório de Caldas.

Em 2009, as instalações foram renovadas pela Parque Escolar estando dotada de 55 salas de aula, equipadas com projetor de vídeo e computador, 6 salas TIC, estúdio de fotografia e som, laboratórios de física, de química, de biologia, de geologia, de eletrónica, oficina de instalações elétricas, oficina de mecânica, equipadas com excelentes e sofisticados equipamentos.

A escola conta ainda com uma biblioteca/centro de recursos, um auditório, uma cantina, um bar, dois pavilhões gimnodesportivos, dois campos de jogos exteriores e três salas polivalentes de alunos.

Caracterização das turmas e objetivos das disciplinas lecionadas:

Presentes neste estudo, resultante do acompanhamento dos alunos na Prática Supervisionada, estão as turmas de:

1º ano de Técnico de Audiovisuais, com a disciplina de Projeto de Produção Artística:

Descrevendo o objetivo deste curso, destacamos a sua função:

“O Técnico de Audiovisual é um profissional qualificado, apto a desempenhar tarefas de carácter técnico no domínio do som e do vídeo e de carácter artístico no domínio da imagem, em profissões ligadas à produção de conteúdos audiovisuais.” In Escola Secundária Rafael Bordalo Pinheiro

Quanto à disciplina lecionada de PPA, pode ler-se, que tem como objetivos e competências a desenvolver:

- a) fomentar a capacidade de planeamento, promoção e calendarização de um projeto, tanto em grupo como individualmente;
- b) desenvolver a capacidade de identificar problemas de ordem prática, inerentes à concretização de projetos;
- c) promover da aprendizagem de grupo;
- d) desenvolver a autonomia e a autoconfiança;
- e) desenvolver a capacidade de trabalho em contexto real.

Caracterização da Turma:

Esta turma era constituída por vinte e seis alunos, nove raparigas e dezassete rapazes. A turma estava dividida em dois turnos, as aulas eram lecionadas uma vez por semana, com apenas um tempo por turno. Devido ao currículo da turma ser constituído por módulos, a disciplina de PPA (Projeto e Produção Audiovisual), comportava apenas 30 tempos anuais, referentes a apenas um módulo anual.

12º ano AV2 do Curso Científico- Humanísticos em Artes Visuais, com a disciplina de Oficina de Artes:

Os Cursos Científico-Humanísticos correspondem a diferentes domínios de conhecimento e têm como objetivo principal a preparação para continuar os estudos no Ensino Superior.

Compreendem 3 anos letivos (10º, 11º e 12º) e conferem um diploma de ensino secundário (12º ano) bem como o nível 3 de qualificação do Quadro Nacional de Qualificações (QNQ).

O Curso de Ciências Socioeconómicas é um dos quatro cursos Científico-Humanísticos existentes e tem por objetivo dotar o aluno de um conjunto de saberes que lhe possibilitem o desenvolvimento das capacidades de representação, de expressão gráfica e plástica, de comunicação visual e de análise e compreensão das obras de arte no seu contexto histórico e cultural.

Este curso permite ao aluno desenvolver a perceção visual, a sensibilidade estética, a consciência crítica e a expressão, nos domínios da comunicação visual e da linguagem gráfica e plástica. Favorece, também, a capacidade de manipulação dos materiais e

técnicas de desenho e um correto entendimento do espaço bidimensional e tridimensional, contribuindo para o desenvolvimento da atividade criativa. Permite, ainda, identificar elementos estruturantes que caracterizam a singularidade da cultura de cada época e reconhecer o objeto artístico como produto e agente do processo histórico-cultural em que se enquadra.

A frequência do ensino secundário é obrigatória e destina-se a jovens entre os 15 e os 18 anos. In Escola Secundária Rafael Bordalo Pinheiro

O programa de Oficina de Artes pretende proporcionar aos alunos a aquisição e o desenvolvimento de saberes no âmbito das artes visuais, através da prossecução das seguintes finalidades:

- Desenvolver a sensibilidade e a consciência crítica, mediante a mobilização do aluno para os conteúdos específicos das diferentes áreas das artes visuais.
- Fomentar a capacidade de manipulação sensível e técnica dos materiais, dos suportes e dos instrumentos, visando um melhor entendimento do espaço bidimensional e tridimensional em 3 vários domínios da expressão plástica.
- Incentivar e desenvolver a criatividade, hábitos de pesquisa e métodos de trabalho experimental.
- Proporcionar aos alunos o acesso aos fundamentos e pressupostos científicos essenciais que determinam grande parte da fenomenologia das artes visuais, desde o acto criativo em si à perspectiva crítica e de intervenção no âmbito da comunidade.

Objetivos:

- Desenvolver conhecimentos e competências já adquiridos em áreas afins, relacionando-os e adequando-os aos diversos modos de projectar.
- Entender os modos de projectar como parte integrante do processo artístico, relacionando a dinâmica das aprendizagens anteriores com as novas hipóteses expressivas.
- Conhecer as fases metodológicas do projecto artístico.
- Desenvolver competências nos domínios da representação bidimensional e tridimensional.
- Explorar técnicas de representação expressiva e rigorosa do espaço e das formas que o habitam.
- Compreender as questões utilitárias relacionadas com certos tipos de iconicidade, na área da cidadania.
- Desenvolver capacidades de trabalho em equipa, necessárias à consecução de projectos.

Caracterização da turma:

Esta turma era constituída por doze alunos no total, sendo quatro rapazes e oito raparigas.

A Disciplina de Oficina das Artes nesta turma, comportava uma carga horária de três tempos semanais de 50m cada, sendo os mesmos lecionados às quintas-feiras.

4.3. Descrição da Unidade Temática

4.3.1. Desenvolvimento do processo criativo no Projeto “Caldas num tabuleiro – Board Games”

*O mundo exterior é explorado pela inteligência
mediante manipulações e operações lógicas (Munari, 1997)*

A educação usa a experiência como eixo principal, pois é através da experiência que que os nossos sentidos e a nossa sensibilidade são empregues no curso da nossa vida. Aprendemos através da experiência e da interação com os objetos (Dewey, 1938). Neste sentido, recordamo-nos melhor de coisas com as quais já tivemos contacto e que já experienciamos com os nossos sentidos. É notório que ao nível da aprendizagem, é muito mais fácil para uma criança aprender a palavra “árvore” se souber concretamente e recorrendo aos sentidos, que é um objeto que cresce na terra, nos jardins ou na floresta, que tem um tronco castanho com folhas verdes, do que apenas conhecer este objeto por descrição abstrata dum adulto (Eisner, 2003).

A Educação em Artes é estruturada em três pilares principais: estudo do trabalho artístico, contato direto com o trabalho artístico (dos artistas) e a envolvimento em práticas artísticas. Os estudantes adquirem conhecimento e melhoram a sua performance na sua *praxis*, através do professor e das aulas de artes, ganhando conhecimento através do estudo e da investigação duma obra e das suas relações com a história e a cultura local. (UNESCO, 2006). É no contacto com a obra e neste caso, com a cultura e história local que o projeto “Caldas num tabuleiro” ganha importância e pertinência.

Durante as últimas aulas do segundo período e as restantes do terceiro período, foi programada para as duas turmas a Unidade Temática cuja planificação consta do Anexo (Anexo 2).

possível desenvolver as primeiras ideias, mais tarde e depois da ideia inicial discutida e analisada.

Nesta fase (de pesquisa) realizaram-se algumas visitas de estudo à cidade e a pontos importantes, de forma a permitir que os alunos tivessem contato *in loco* com o objeto de estudo – a cidade. Foram também feitas algumas pesquisas com recurso às TIC, de que resultaram algumas ideias, nomeadamente no que toca aos jogos de tabuleiro, os quais foram explorados pelos alunos em relação às regras e aos objetos práticos de jogo que muitos usaram depois como base aos seus próprios jogos.

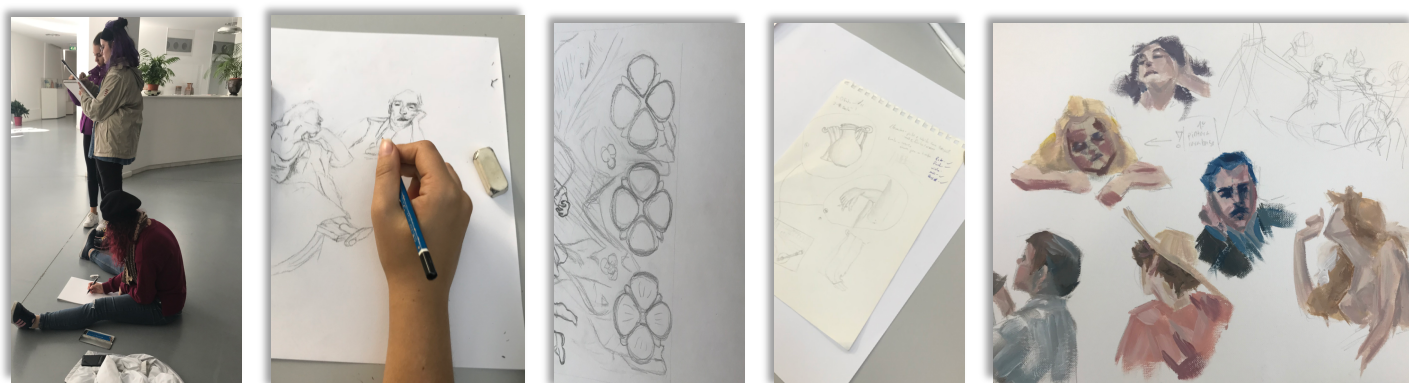


Figura 6 Esboços realizados nas visitas de estudo



Figura 7 Visita de estudo ao Turismo e Rota Bordaliana



Figura 8 Outros Locais Visitados

Foi proposto que criassem uma prancha de investigação, onde colocassem toda a pesquisa que fizeram de forma a tornar visual essa informação. Os alunos fizeram, assim uma recolha de informação visual que lhes permitiu definir os objetivos concretos do projeto e começar a avançar com esboços e estudos.



Figura 9 Pranchas de Investigação

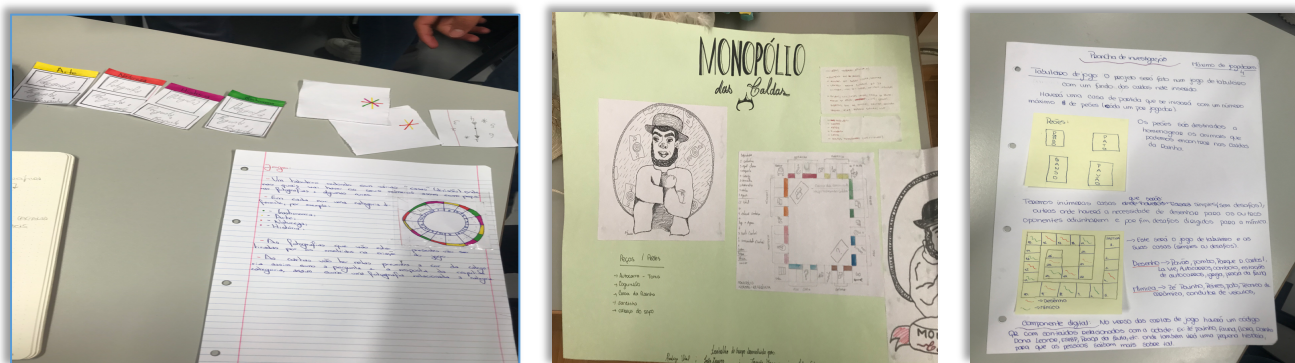


Figura 10 Pranchas de Investigação

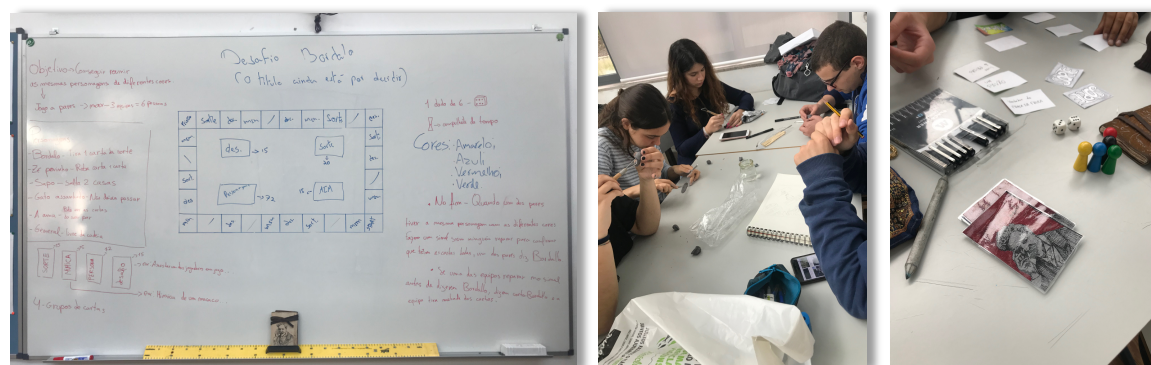


Figura 11 Primeiros esboços e estudos de materiais

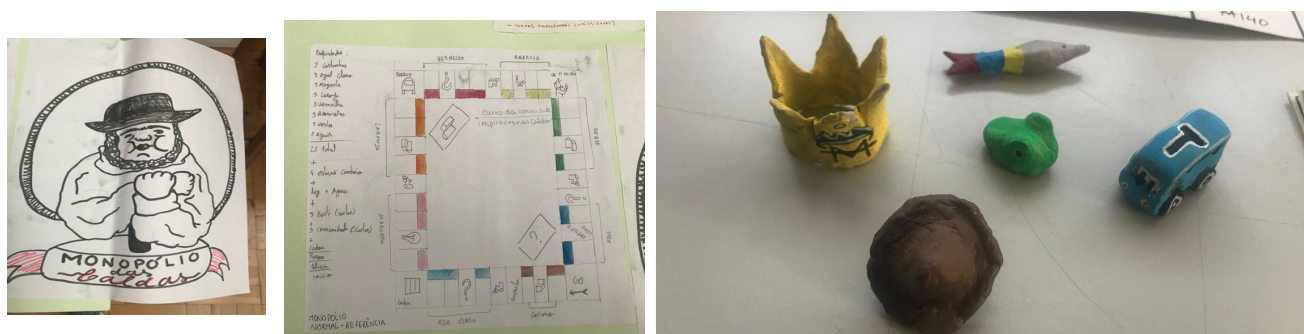


Figura 12 Esboços e estudos

Destes primeiros estudos surgiram depois as primeiras criações, o estudo de materiais, que permitiram mais tarde, chegar ao protótipo final, alguns dos quais mostramos a seguir:

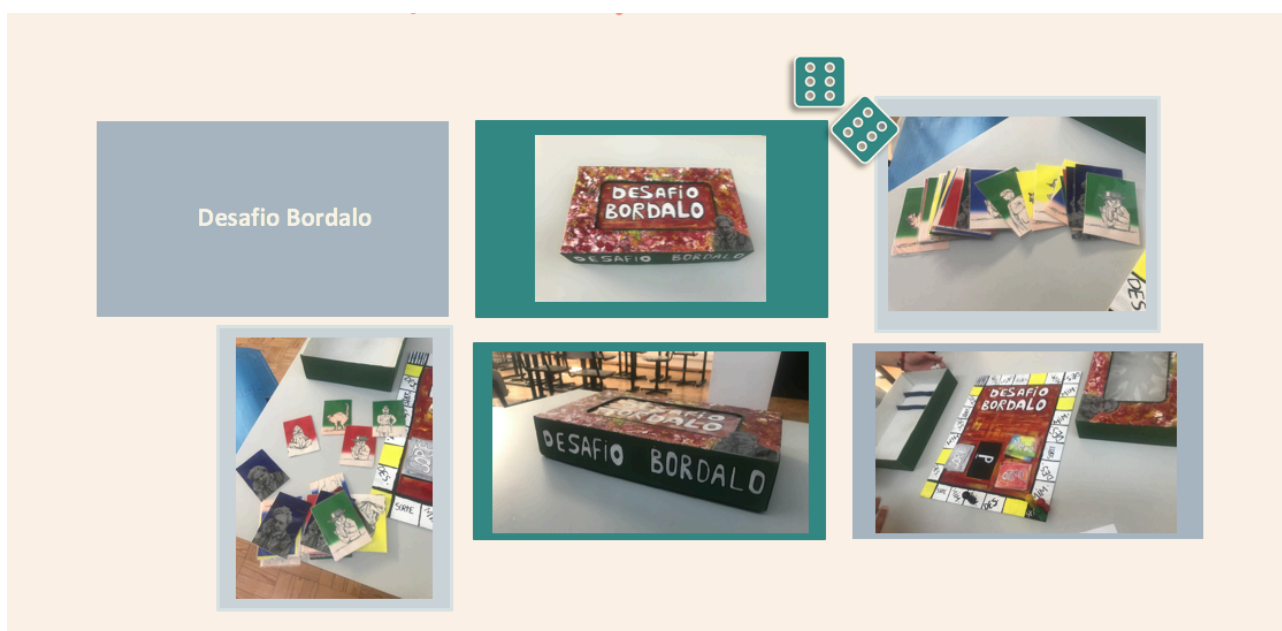


Figura 13 Desafio Bordalo

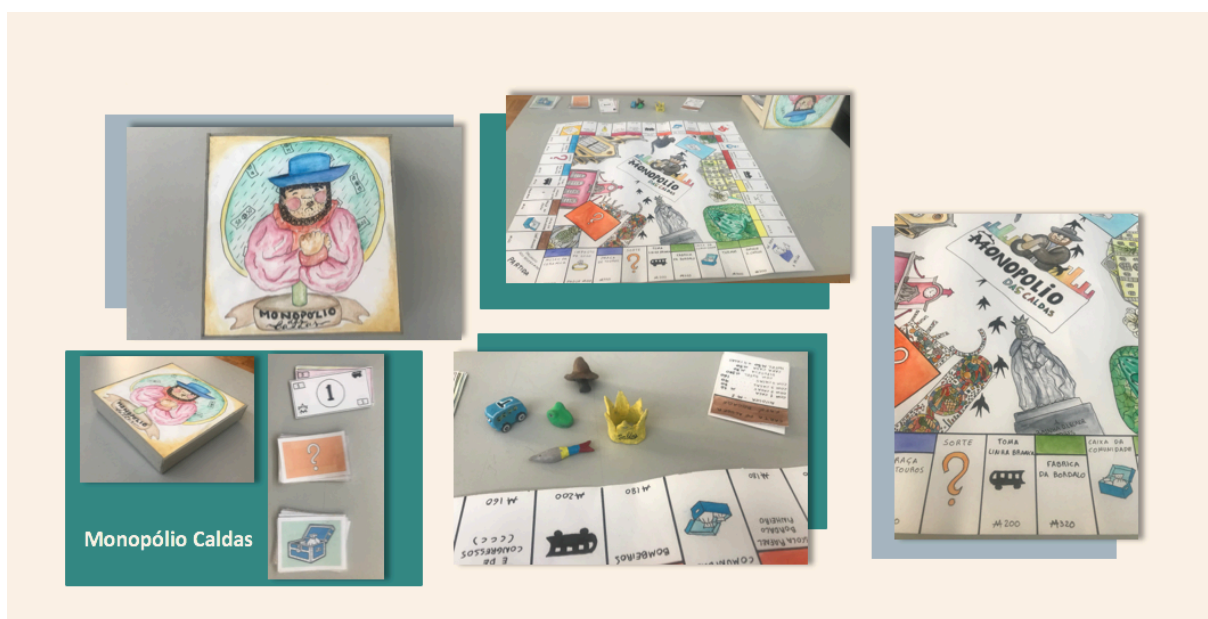


Figura 14 Monopólio Caldas

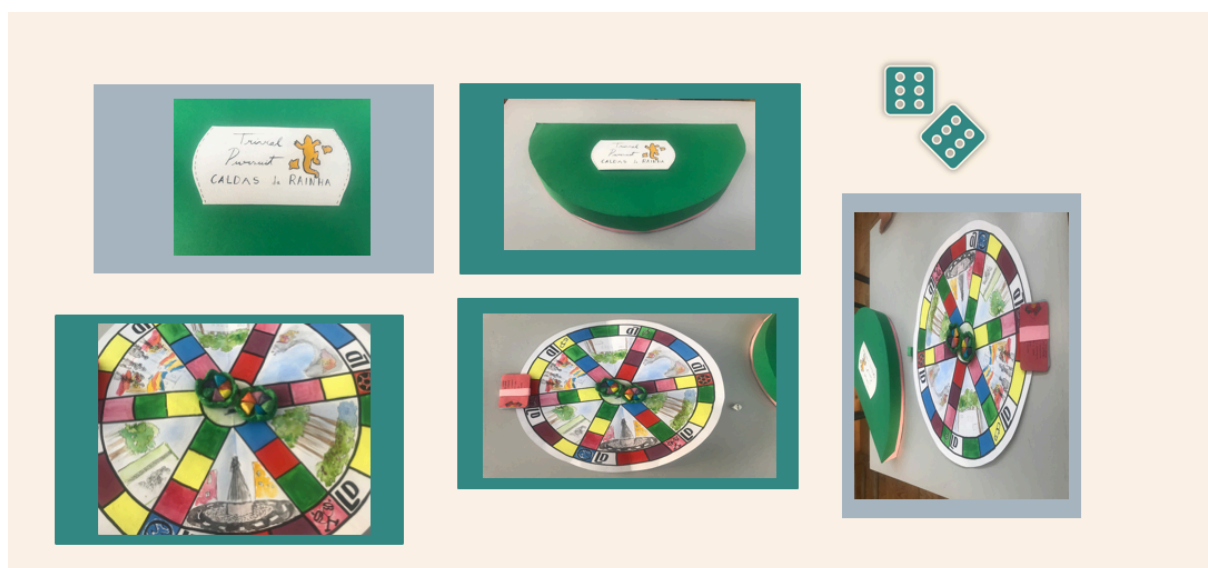


Figura 15 Trivial Pursuit Caldas da Rainha

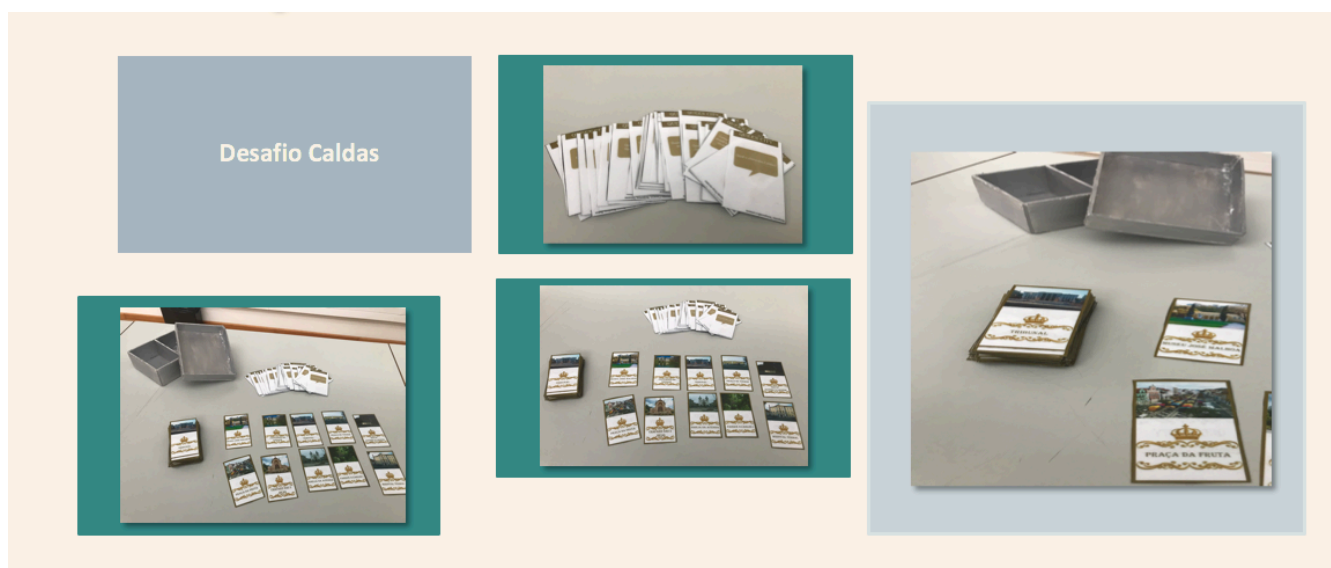


Figura 16 Desafio Caldas

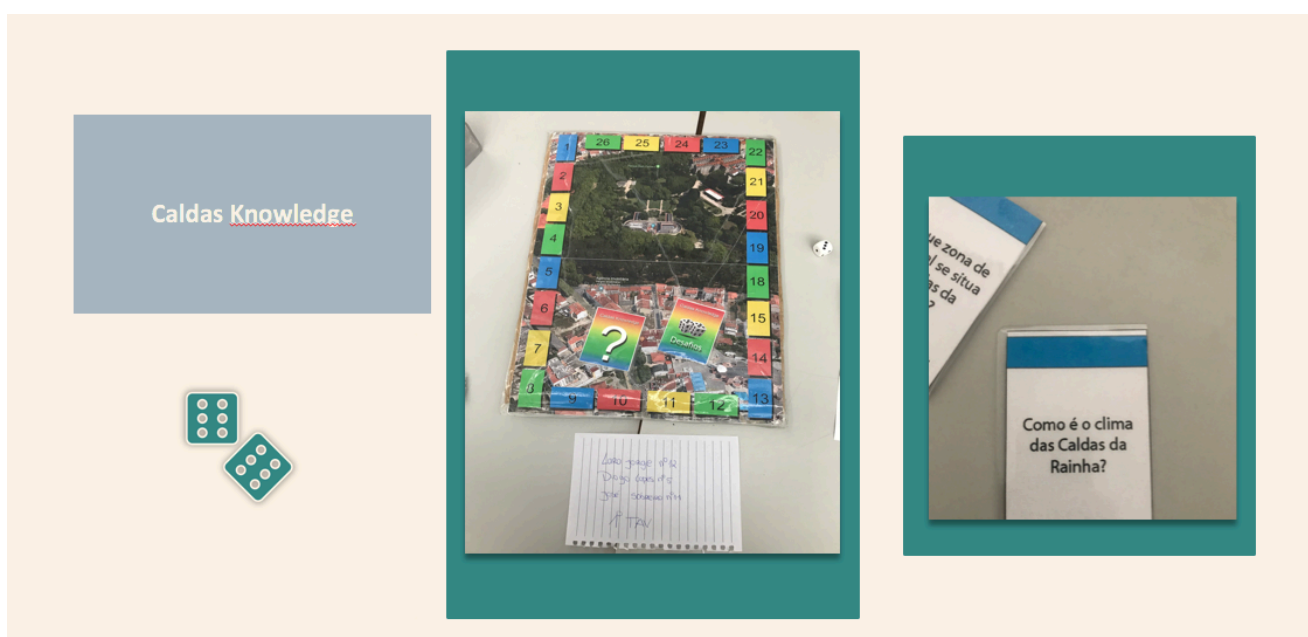


Figura 17 Caldas Knowledge

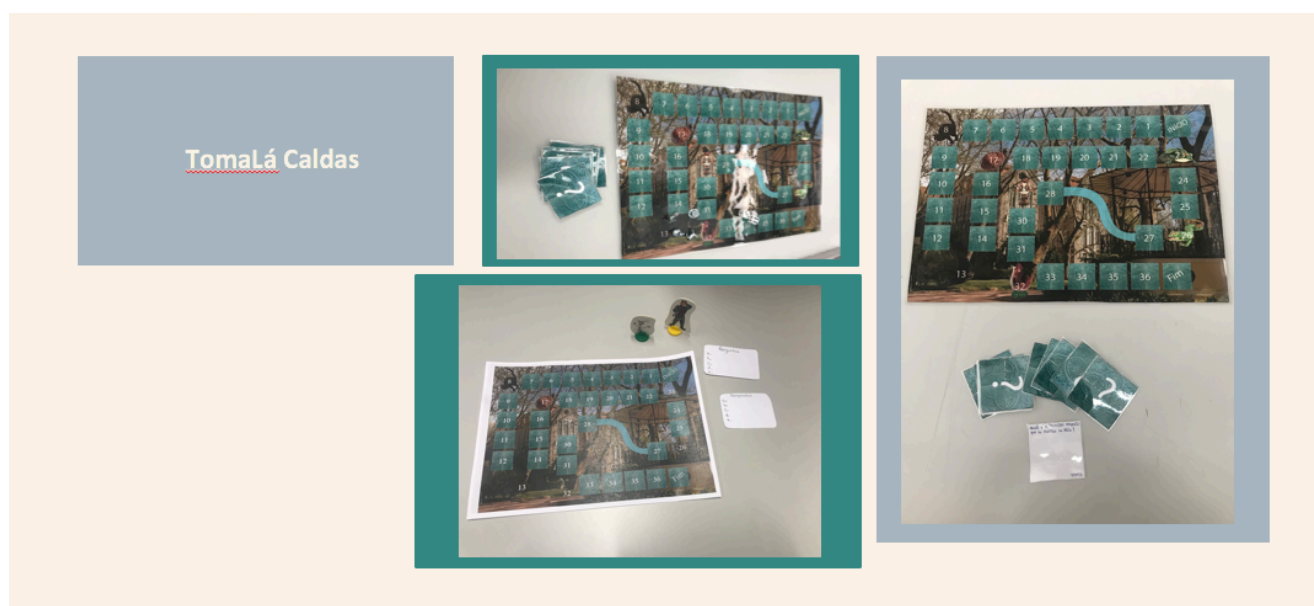


Figura 18 TomaLá Caldas

4.3.1. Jogos de tabuleiro – importância didática

É sabido que as crianças gostam de atividades *fora do normal* em sala de aula e os jogos são uma dessas atividades tão apreciadas pelos estudantes. Para além de incentivar as atividades em grupo e colaborativas, encoraja a aprendizagem entre pares, tão vantajosa nas práticas educativas atuais.

Segundo um estudo baseado nas teorias de Vygotsky² apresentado na publicação Child Development Media (2015), que media a performance académica dos estudantes expostos a jogos de tabuleiro como método didático, concluiu-se que envolver os estudantes em jogos de tabuleiro didáticos, tem efeitos positivos na sua performance académica, de onde se conclui que os jogos de tabuleiro são ferramentas que podem e devem ser usadas para melhorar a performance e o vocabulário académico dos estudantes (Viray, 2016).

A importância de “aprender a brincar” não é uma novidade. Um grande número de estudos demonstra que a performance dos alunos pode ser melhorada aprendendo através de jogos didáticos (Adunola, 2011; Ayeni, 2011).

Num estudo realizado em alunos do ensino superior (Gonzalo-Iglesia, Lozano.Monterrubio, & Prades-Tena, 2018), constatou-se que 89,7% dos alunos sentem-se mais motivados quando o professor lhes sugere atividades pedagógicas onde são utilizados Jogos de Tabuleiro e quando usadas dinâmicas recorrendo às ABJ nomeadamente, existe uma participação mais ativa nas atividades. Os estudantes consideram que aprendem divertindo-se, e por isso a experiência educativa é mais motivante. É igualmente aceite como um método que foge da rotina normal dos métodos didáticos e por isso, é mais interativo, ajudando a entender melhor conceitos e colocando-os em prática, tal como, promovendo o aspeto social, a interação entre os pares na procura da concretização de objetivos, fomentando novas perspetivas e novas formas de pensar em assuntos que até então eram somente associados a outras metodologias.

Nesta unidade temática foi sugerido aos alunos que contribuíssem com a criação de jogos didáticos para outros alunos mais novos em fase de aprendizagens diferentes, no sentido de não só eles próprios aprenderem durante o processo de criação dos jogos, mas também, que entendessem a importância destes objetos no conhecimento e reconhecimento do património, da cultura e da comunidade local por parte dos mais novos.

² Vygotsky defende que o desenvolvimento cognitivo varia conforme a cultura, divergindo da teoria de Piaget, a qual defende que o desenvolvimento cognitivo é universal independentemente da cultura. (Viray, 2016)

4.4. Informações e recolha de dados

A documentação em investigação-ação centra-se fundamentalmente na recolha de dados resultantes da observação em sala de aula e no contexto prático na aplicação do projeto a desenvolver. A observação é muito mais do que uma simples recolha de dados, e incide tanto na própria ação perante os alunos como igualmente nas ações executadas pelos mesmos em contexto da prática educativa. (Latorre, 2003)

A observação é essencial na metodologia de investigação-ação e deve por isso, incidir na qualidade do que foi proposto aos alunos, bem como nos efeitos previstos e imprevistos dessa proposta. Neste estudo, foram usadas como principais fontes de informação e recolha de dados as seguintes técnicas:

Um **diário de bordo**, onde achámos fundamental o registo de:

- a) consideramos fundamental a auto-observação das ações postas em prática. O registo desta auto-observação deve refletir sobre o caminho mais eficaz no sentido de gerar informação que resulte em dados observáveis;
- b) foram registados não só comportamentos resultantes da observação direta, mas também conversas e preocupações dos alunos em relação ao projeto desenvolvido, reuniões e trocas de ideias, dinâmicas de grupo, etc.;
- c) achámos ser também determinante incluir aqui, a troca de ideias com o professor cooperante da prática supervisionada acerca das preocupações inerentes ao projeto e resultantes do seu desenvolvimento – foram registadas as conversas, críticas, *brainstorming* e o feedback dado no decorrer do projeto;
- d) foram observadas e registadas as ações do professor cooperante da prática supervisionada, as técnicas sugeridas aos alunos e o material fornecido aos alunos como apoio ao processo de criação;

Questionários que tiveram como objetivo:

- a) entender em que medida, pode o processo criativo, orientado pelo professor de Artes Visuais, influenciar ou ajudar os alunos no conhecimento e reconhecimento do património cultural local.

Registos Fotográficos:

- a) das várias fases do projeto desenvolvido até à sua apresentação final;
- b) das visitas de estudo realizadas.

Capítulo 5 – Análise e Discussão dos Resultados

5.1. Análise do Processo de investigação e produção criativa

Da análise da recolha de informação registada em **diário de bordo**, algumas notas considerámos fundamentais referir:

- 1) Este projeto foi muito bem-recebido pelos alunos;
- 2) Todos demonstraram grande motivação desde o início, e sempre estiveram empenhados em realizar todas as tarefas propostas;
- 3) Usaram o brainstorming, como ferramenta essencial para as decisões em grupo;
- 4) Demonstraram grande interesse na visita de estudo, questionando e visitando posteriormente e por várias vezes o turismo e a Rota Bordaliana, demonstrando assim a sua preocupação com o projeto e com o reconhecimento do património comunitário;
- 5) Um dos grupos tinha uma ideia inicial de fazer o seu monopólio em pop-up, que tiveram de abandonar devido a dificuldades na realização das dobragens e devido à falta de material necessário para a correta utilização;
- 6) Todos os pormenores dos jogos são de autoria dos alunos, não foi usado nenhum tipo de cópia ou reprodução, apenas referências;
- 7) No geral podemos afirmar que os resultados foram bastante positivos e os protótipos ficaram bastante satisfatórios; os alunos sentiram que o objetivo poderia ter sido mais bem-sucedido se tivessem tido mais tempo para a realização dos trabalhos;
- 8) Durante o processo de produção criativa foi possível observar que fundamentalmente foi dada muita importância à prancha de investigação. Daqui surgiram quase todas as ideias que foram colocadas em prática por parte dos alunos.
- 9) Devido à sua flexibilidade artística, estes alunos sempre demonstraram grande interesse em querer saber, em aprender e demonstraram ser bastante criativos.

Numa reflexão sobre estes dados, podemos inferir que os alunos demonstraram grande empenho, nas tarefas propostas na UD. Nota-se que se deu grande importância à prancha de investigação e esta contribuiu em grande escala para a determinação do produto final. Durante o processo de pesquisa e recolha de informação, os alunos demonstraram grande preocupação com a originalidade dos seus jogos, tentaram sempre ter como base os já

existentes, mas a busca da originalidade foi uma constante. Durante o processo criativo, os alunos puseram à prova os seus conhecimentos de várias técnicas plásticas e arriscaram o uso de novas, e isso também foi uma mais-valia.

Dos registos em diário de bordo, destacamos também, por conversa com os alunos e durante a visita de estudo, que a maior parte dos alunos não tinha conhecimento de algumas das valências da cidade, e que por este projeto que tiveram que desenvolver, passaram a reconhecer alguns dos locais por onde passavam tantas vezes e nunca teriam reparado na importância histórico-cultural dos mesmos.

Por observação direta da elaboração dos projetos, e da forma como os alunos se empenharam, regista-se igualmente a vontade de repetir a experiência e tentar por sua própria conta, visitar outros locais que não sabiam existir anteriormente.

A possibilidade de poder refletir sobre os pontos de referência da cidade permitiu aos alunos, conhecer e reconhecer algumas das referências culturais da cidade das Caldas.

5.2. Análise dos questionários

Tendo em conta o objetivo deste estudo, foi aplicado aos alunos das turmas participantes no projeto “Caldas num tabuleiro”, um questionário (que juntamos em Anexo 5, deste documento), que teve como principal objetivo a recolha de dados qualitativos em relação aos resultados obtidos durante o projeto proposto.

Pretende-se com estes questionários, tentar perceber se durante o processo criativo foi possível observar mudanças no conhecimento e reconhecimento do património cultural local. Desta forma pretende-se isolar algumas variáveis deste estudo, através de respostas abertas, de forma a tentar compreender em que medida este projeto contribuiu para a sua aprendizagem do património e da cultura local da cidade.

Para análise dos resultados obtidos com os questionários, examinámos as questões uma a uma, tentando fazer uma reflexão sobre cada, de acordo com as respostas recolhidas. Resta salientar que estes questionários foram aplicados às turmas 12º AV2 e 1º ano do Curso Profissional de Técnico de Audiovisuais, às quais faremos a distinção nas respostas, pois achámos que há uma clara disparidade nas turmas na preocupação com as respostas dadas. Claramente se nota que na turma do 1º ano de TA, as respostas são dadas duma forma mais imponderada, sem recorrer a reflexão sobre o assunto. Contudo, consideremos esta análise tendo em ponderação a intenção de cada pergunta com as respostas obtidas – fazendo assim uma distinção às turmas quando acharmos significativo.

Quando questionados sobre em que se basearam para atribuição do nome ao jogo, todos os inquiridos responderam utilizando como base o nome da cidade, ou fazendo

referência à rainha, ou a Bordalo Pinheiro. Foram usados nomes como “Desafio Bordalo”, “Trivial Pursuit Caldas”. Quanto à justificação usada para o uso do nome, destacam-se algumas respostas que denotam a importância do conhecimento dos locais culturais, “(...) é uma adaptação do jogo original, com perguntas de diferentes áreas redirecionados para a cultura da cidade das Caldas”, “(...) escolhemos um nome icónico das Caldas, Bordalo” ou “(...) escolhemos esse nome porque a cidade é conhecida pela rainha D. Leonor”. Ainda que haja muitas respostas apenas “(...) porque é o nome da cidade”, nota-se aqui claramente uma preocupação na investigação sobre as figuras que marcaram a cidade das Caldas durante a história.

Quando questionados acerca de como foi decidida a ideia inicial, e quais as estratégias que usaram para essa decisão, torna-se claro que quase todos os alunos recorreram à pesquisa, “(...)fizemos pesquisas(...)” como forma de decidir como iriam conceber o jogo, não só à pesquisa de dados sobre a cidade das Caldas, “(...) a primeira ideia andou à volta da rota bordaliana, e de como poderíamos integrar no jogo, bem como dos bairros, as rotundas e os pontos de referência caldenses”, mas também à pesquisa de jogos de tabuleiro para ter como base no seu próprio e original “(...)não queríamos um jogo copiado, então quisemos criar um jogo com novas regras. Baseando-nos em jogos como o Monopólio, UNO, Pictionary e criamos um jogo divertido novo”. Algumas das respostas referem igualmente como estratégia o uso do *brainstorming* e da troca de ideias para chegar à decisão final, “(...) falamos uns com os outros e decidimos”.

Em relação aos passos que seguiram para desenvolver o projeto, de forma a tentar entender como organizaram o seu processo de trabalho individual e em grupo, os alunos referem quase unanimemente um conjunto de estratégias de planificação sugeridas aquando a apresentação do trabalho por parte do professor, nomeadamente a pesquisa exaustiva sobre a cultura caldense, o uso de esboços, *mind maps* e o recurso à prancha de investigação: “(...) éramos quatro e separamo-nos em dois grupos, eu fazia os esboços e alguém escreveu as regras(...)”, “(...) fizemos esboços, pesquisa na internet e uma prancha de investigação onde colocamos ideias numa cartolina.” , “(...) escrevi uma lista de lugares interessantes/importantes e pesquisei sobre eles(...)”. Ainda a respeito do processo, alguns alunos referem as visitas de estudo como parte do processo “visitamos o turismo das Caldas, (...), falamos com outras pessoas informadas”, “(...) fizemos perguntas sobre as Caldas (...) e no turismo tivemos certeza dessa informação”.

Ainda a respeito do processo criativo, foi colocada outra questão relacionada com o a sugestão pela professora do uso de *mind maps* e da prancha de investigação como ponto de partida das ideias e do processo criativo do projeto, tentando neste sentido, entender se foi ou não uma mais valia para o desenvolvimento do projeto. As respostas foram unânimes

e verifica-se que muitos dos alunos referem que *“sim, foi uma base sólida para olhar e partir daí para a realização do projeto”, “(...)ajudou-nos a manter orientados e arrumados”, ajudou “muito, ajudou também a perceber melhor o jogo e as regras que tínhamos de aplicar”, “(...) trata-se de uma grande ajuda visual de organização e de desenvolvimento de trabalho em grupo”, “(...) com a prancha tínhamos tudo planeado e não nos esquecemos de nada e tínhamos realmente um rumo a seguir”.*

Questionados sobre se durante o processo de investigação inicial e de recolha dos elementos para o jogo, aprenderam sobre o património local, a maioria das respostas aponta para um aumento do conhecimento e do reconhecimento do património material e imaterial das Caldas da Rainha. De entre algumas respostas, destacamos as seguintes:

- *“(...) aprendi alguns factos históricos sobre a cidade”*
- *“(...) aprendi que devia ser mais bem estimado. Que tem muito por onde ‘passar’ e tem uma história bastante interessante”*
- *“(...) descobri museus que desconhecia”*
- *“Aprendemos diferentes factos geográficos, históricos e culturais acerca da cidade(...)”*
- *“(...)conheci algumas personagens na rota Bordaliana”, “(...)alguns locais onde estavam peças de cerâmica do Bordalo e que eu não tinha reparado apesar de passar por esses locais(...)*
- *“Aprendi sobre diferentes localizações da nossa cidade e vários factos interessantes”*
- *“Que as Caldas é muito mais do que uma ‘cidadezinha’, existem muitos lugares e pontos turísticos superinteressantes (...)”*
- *“aprendi muito sobre a gastronomia e história das Caldas “*
- *“(...)o propósito de sítios como o Hospital Termal, por exemplo”*
- *“(...) o meu jogo tinha perguntas e através destas, desenvolvi muito o meu conhecimento”*

Noutra das questões presente nos questionários, pedia-se que os alunos dessem a sua opinião acerca do trabalho de grupo e da prática de *brainstorming* e em que medida essa prática e o trabalho de grupo os ajudaram a desenvolver e a concretizar o projeto. Na análise desta questão, apesar de haver algumas “queixas” pelo facto de *“uns membros do grupo trabalharem mais do que os outros”,* verificámos que a maior parte dos alunos acham benéfico para o processo criativo o trabalho em grupo porque *“(...mesmo ao discordar aparecem sempre novas ideias(...))”, “(...) a mão de obra e a capacidade mental de vários indivíduos ajuda no processo”, “(...) fazemos brainstorming e é mais construtivo (...)”, “(...) além de*

aprendermos mais, também podemos fazer um trabalho mais desenvolvido”, “(...) permite feedback direto e surgimento de novas e melhores ideias e soluções”, sem dúvida que trabalhar em grupo ajuda no processo criativo, há uma partilha de ideias(...),

Acerca das limitações e dificuldades sentidas durante o processo de criação, os alunos referem quase unanimemente que o problema maior é o *tempo*, os *prazos muito curtos* para a concretização de todas as ideias iniciais. Quando pedido para auto classificarem de 0 a 20 a ideia inicial e o produto final, apenas uma minoria classifica com uma nota superior o produto final. A justificação prende-se mais uma vez com o fator tempo e a dificuldade em arranjar horários compatíveis para desenvolver o projeto em grupo fora do tempo de aula.

Quando questionados acerca do que aprenderam durante o processo de concretização do projeto, que os irá ajudar para os projetos que irão desenvolver no futuro, maioritariamente, responderam que *“(...) a importância da pesquisa”* para desenvolver a prancha de investigação foi uma *“(...)mais-valia”* *“(...)ajuda bastante”* e que pretendem usar esta ferramenta para outros projetos. Muitos referiram que a organização para o cumprimento de prazos também é muito importante e por isso, o planeamento é fundamental.

No que diz respeito à sua própria noção de “ser criativo” e de quando durante o processo sentiram que estavam a ser criativos, destacam-se algumas respostas mais específicas relacionadas com a plasticidade, o uso de novos materiais e as experiências novas. No caso desta pergunta destacámos resultados curiosos que diferenciam as duas turmas sujeitas ao questionário – no caso dos alunos da disciplina de Oficina de Artes, verifica-se muitas vezes que se sentiram mais criativos quando *“(...)colorimos as cartas digitalmente”*, o uso do digital, com que não estavam familiarizados fê-los sentir-se mais criativos. No caso dos alunos da disciplina de PPA, verifica-se que a elaboração mais “manual” da prancha de investigação, foi um dos momentos em que se sentiram mais criativos.

Quando inquiridos em relação à importância das aulas de Artes Visuais como sendo essenciais para o desenvolvimento da criatividade, quase unanimemente os alunos responderam que sim, explicando que estas aulas são essenciais porque *“(...) força-nos a ser criativos mesmo com limitações (...)”, “(...) quando estamos a ter dificuldades os professores ajudam com ideias deles para complementar as nossas”, “(...) os trabalhos ajudam-nos a melhorar as técnicas expressivas e a capacidade imaginativa de criação”, “(...) somos obrigados a pensar fora da caixa, desenvolvendo projetos e ultrapassando obstáculos”*.

Na última pergunta do questionário, foi pedido aos alunos que fizessem uma reflexão sobre em que medida as aulas de Artes Visuais podem contribuir para os alunos conhecerem o património cultural local, tal como, que importância dão a este conhecimento. Dos alunos que responderam, destacamos algumas citações:

- (...) *acho muito importante honrarmos a nossa cidade, e conseguir aprender com isso nas aulas(...);*
- (...) *acho que o trabalho foi muito bem desenvolvido, e foi bom para conhecer melhor a cidade onde estudamos;*
- (...) *o património local é importante para todos, não só para os alunos. As aulas de artes visuais ajudam a explorar e descobrir esse património de forma criativa e divertida através de projetos como estes.;*
- (...) *considero ser extremamente importante, sendo possível através da integração da cultura local e nacional na criação de diferentes projetos artísticos;*
- (...) *considero que projetos como este, podem contribuir para um melhor conhecimento da cidade.;*
- (...) *acho importante porque a criatividade melhora com o conhecimento de onde estamos inseridos.*
- (...) *Caldas da Rainha é maioritariamente conhecida como a cidade das artes, seria hipócrita da nossa parte não querermos conhecer o património (...);*
- *Claramente que os alunos deveriam conhecer o património cultural onde estão inseridos (...) as aulas de artes visuais contribuem para esse conhecimento, pois, os projetos que foram propostos tiveram que incluir a cultura das Caldas e a pesquisa sobre a mesma;*

Para McKernan (1999), os questionários oferecem vantagens porque são simples de completar, proporcionam respostas diretas, a informação é quantificável e pode obter-se com rapidez respostas por parte de um grande número de pessoas. Por outro lado, o mesmo autor descreve alguns dos inconvenientes, como a demora em analisar os dados recolhidos, as respostas poderem não ser sinceras, as pessoas poderem manipular a resposta e do fato das próprias limitações das pessoas e da falta de vontade em preencher alguns dos itens, por se perder muito tempo a arranjar respostas para as questões colocadas. Esta última foi uma das dificuldades que encontramos nesta análise, devido ao facto de uma das perguntas mais importantes do questionário não ter sido preenchida por grande parte dos estudantes, por ser uma pergunta de desenvolvimento.

Sendo as perguntas usadas neste questionário de resposta aberta, permitiu aos alunos a sua própria opinião sendo flexíveis, o que condicionou também a análise feita às mesmas por serem mais difíceis de codificar. No entanto, foram determinantes para o entendimento do objetivo deste estudo.

5.3. Apresentação e discussão dos resultados

Segundo a análise de Santos (2011), ao livro de Bardin (2011) *Análise de Conteúdo*, pode-se concluir que a análise dos dados recolhidos numa investigação deverá ser uma “leitura profunda”, baseada num conjunto de instrumentos de cunho metodológico em *constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos extremamente diversificados*. Santos (2011) considera que, a análise de conteúdo faz-se pela prática, de onde resultam objetos, que se devem observar organizados em critérios, que são a *pré-análise*, a *exploração do material* e o *tratamento dos resultados*.

Dos dados recolhidos neste estudo podemos levar em consideração a apresentação final dos projetos e a discussão com os alunos em relação ao processo de conceção dos mesmos. Da problemática inicial até ao produto final proposto na UD, e depois da recolha de dados usando as diferentes estratégias, consideramos como resultados mais marcantes que apesar dos dois grupos presentes deste estudo serem heterogéneos, os resultados foram semelhantes no que toca à importância do processo criativo na aprendizagem. Desta forma e considerando os resultados obtidos através dos dados recolhidos, as estratégias sugeridas neste estudo, resultaram positivamente na comprovação das hipóteses formuladas no início do estudo.

Uma das observações mais importantes, durante o processo de criação, foi o facto de ter sido sugerido aos alunos a construção duma prancha de investigação. Este objeto, foi considerado por muitos uma mais-valia, pois permitiu que visualmente as ideias ficassem mais claras e que se criassem pontes para um melhor entendimento do caminho a seguir.

Foi durante o processo de pesquisa, e do contato direto com o património, das visitas de estudo que se realizaram, que os alunos adquiriram um maior conhecimento do património material, levando-os a quererem igualmente ter conhecimento da história local e das origens, que por consequência levou a um maior conhecimento do património imaterial.

Na sua maioria, viu-se um aumento do conhecimento e reconhecimento do património local.

Durante a fase de pesquisa é notório, tanto pelos dados recolhidos pela observação direta como pelos questionários, que os alunos envolvidos no estudo, adquiriram aprendizagens em relação ao património cultural local, que até antes não tinham. Do contacto com o património e com a história local, nasce a busca de tentar entender e compreender as tradições, as estórias e lendas locais, o que também leva a uma maior perceção dos objetos artísticos e das manifestações de carácter cultural presentes – observável quando, por

iniciativa própria, alguns grupos de alunos foram fazer a Rota Bordaliana no seu todo, porque não tinham tido tempo de o fazer durante a visita de estudo.

Daqui depreende-se que o interesse que foi despoletado pelo projeto levou-os à procura de mais informação da cidade, e neste aspeto mostrou-se muito vantajoso.

Aquando a apresentação dos resultados finais (os protótipos dos jogos de tabuleiro), os alunos demonstraram na sua maioria que este projeto tinha produzido resultados, ao nível da sua perceção, da importância das aulas de artes visuais no conhecimento e reconhecimento do património local. Sentindo-se parte do processo, os alunos, demonstraram mais dinâmica na busca de soluções e notou-se uma otimização do seu progresso, quando confrontados com os problemas que iam surgindo.

Foi notório que quase todos os alunos presentes neste estudo, valorizam o facto da importância do conhecimento e reconhecimento do património local, e por isso, constata-se que as aulas de artes visuais são uma mais valia na sua aprendizagem e são benéficas para a sua aprendizagem, pois servem como meio para entender as suas origens, pela forma como aprendem, como investigam, considerando ser uma forma eficaz de obter informações e reconhecer o que até antes não tinham considerado importante ou relevante.

As técnicas de projeto de criação em artes, levam os alunos a procurar e a sentirem-se mais autónomos. Daí surge um maior interesse em resolver os problemas, em encontrar soluções e procurar informações, que os levam a obter resultados mais interessantes.

No que diz respeito aos resultados obtidos neste estudo, e depois de uma reflexão sobre os mesmos, deduz-se que através do processo criativo, e das técnicas pedagógicas usadas nas aulas de artes visuais tendo em conta o mesmo processo, denota-se um aumento do conhecimento, uma facilidade na aprendizagem e um maior despertar para outras questões. Sendo o objeto de estudo, neste estudo concreto, o património local, os resultados obtidos depois de verificados e refletidos, conclui-se que os alunos presentes no estudo desenvolveram não só competências ao nível do trabalho projetual, mas também interesse e conhecimento ao nível do conhecimento do património cultural local.

Conclusão

Depois de termos realizado a nossa investigação-ação sobre como é possível melhorar o conhecimento e o reconhecimento do património cultural local por parte dos alunos, nas aulas de artes visuais, recorrendo ao processo criativo e à metodologia projetual durante a conceção dum objeto artístico final, depois de refletirmos amplamente sobre o tema ao longo do processo de investigação, podemos formular algumas conclusões que consideramos necessárias.

O processo que envolve planificação, ação, observação e reflexão foi eficaz neste estudo, pois permitiu concluir que durante a prática pedagógica é possível inferir desfechos acerca das hipóteses sobre a eficácia da didática em artes, nomeadamente do processo criativo. É igualmente exequível durante o processo criativo e usando o método de investigação-ação, arranjar novos procedimentos que se adequem às necessidades iminentes e dificuldades sentidas durante o estudo, permitindo assim obter resultados mais satisfatórios. Por estarmos presentes no estudo, como professor investigador, é possível o controle das estratégias, dos dados obtidos e dos consequentes resultados - tornando-se por isso, mais inteligível de controlar, e por essas razões, mais claro tirar conclusões mais satisfatórias.

Através do ensino das artes os alunos sentem a liberdade de se relacionar, de trocar ideias e de construir objetos originais, compreendendo novas formas de ver, de agir e construindo novas ligações consciencializam-se da importância das origens e da influência das mesmas nos objetos artísticos atuais.

Das hipóteses formuladas neste estudo sobre a demonstração da importância do processo educativo no conhecimento e reconhecimento do património local, conclui-se através deste estudo que os métodos utilizados nas aulas de artes visuais, podem contribuir para o enriquecimento cultural e identitário dos alunos. O aluno não só adquire conhecimento, como também, adquire a capacidade da indagação do saber individual, identificando-se com o património e com a cultura local. Surgem vínculos que se fundam no próprio indivíduo: o

interesse pelo património (devido à reconhecimento a que foi sujeito) durante o processo. Ao compreender o seu próprio lugar no todo, nasce a procura pela identificação.

O ensino das artes, revela-se por isso essencial nas relações que se estabelecem entre o indivíduo e o meio, consciencializando-se das culturas locais, das tradições e do reconhecimento das mesmas na sua formação singular e de identificação com o outro. O senso de pertença desenvolve-se pois, sente-se mais conectado com um bem comum – património e cultura locais.

Tentando agora responder às questões de partida propostas no início deste estudo, podemos considerar que o professor de artes, através do processo criativo pode incentivar o conhecimento e reconhecimento do património local. Ao criar problemas relacionados com a cultura e património local, o professor de artes “incumbe” os alunos, por meio de processos de pesquisa e indagação é capaz de estimular os alunos na busca de respostas para os problemas de foro criativo, estará a contribuir para um maior entendimento por parte dos mesmos no que respeita às origens e por consequência à sua identificação com as mesmas. *“Formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas”* (Freire, 1996 p.15). Na educação reside a responsabilidade de fazer entender, de compreender o porquê e de criar sentido, naquilo que se faz. O professor deve ser capaz de através da sua prática, demonstrar aos alunos a necessidade e o propósito do projeto, tal como, incentivar a entender conscientemente questões que se colocam de modo a serem transversalmente aplicáveis às suas experiências de vida.

A metodologia do processo criativo, contribui para esse mesmo conhecimento, tal como, para o envolvimento mais ativo dos estudantes na comunidade local, porque são criadas pontes entre as aulas e a comunidade, que proporcionam aos estudantes a identificação com o património e por consequência com as suas origens, valorizando-as e querendo fazer parte. Entendendo a metodologia projetual, os alunos ganham consciência das valências desta, para trabalhos futuros, como também compreendem que a utilização destas metodologias, promovem a sua autonomia e versatilidade, permitindo-lhes entender assim, que através dum projeto concreto é possível criar conexões com a realidade e assimilar numa forma mais eficaz essas conexões;

As aulas de artes visuais são impulsionadoras da ligação e da importância do património na formação e na educação do aluno para as artes e para o património como elemento identificador intrínseco, porque ajudam a entender as ligações estabelecidas entre a história e a cultura local, com as manifestações artísticas passadas e atuais. Através do

ensino das artes é dado ao professor a possibilidade de envolver os estudantes na recuperação e valorização das suas origens, as suas particularidades, dando-lhe a descobrir a sua identidade cultural, fortalecendo assim, o peso da influência do meio, o senso de pertença, a importância da comunidade e do local na sua formação como indivíduo.

A Arte promove o desenvolvimento de competências, habilidades e conhecimentos necessários a diversas áreas de estudo, entretanto, não é isso que justifica a sua inserção no currículo escolar, mas o seu valor intrínseco como construção humana, como patrimônio comum a ser apropriado por todos. (Iavelberg, 2003 p.43

Bibliografia

- Albano Estrela, J. F. (1993). *Desenvolvimento Curricular e Didática das Disciplinas*. (F. d. Educação, Ed.) Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Barrett, M. (1979). *Educação em Arte*. Lisboa: Editorial Presença.
- Camps, R. R. (2015). El Entorno como Espacio de Proyección Educativa. 631-640.
- Cardoso, C. (2001). Os Professores em contexto de diversidade. *Profedições*.
- Cepeda, S. M. (Janeiro de 2013). <https://www.researchgate.net/publication/268333727>. Obtido de ResearchGate.
- Chazin, A. (2018). Criatividade Planejada: etapas e processos do desenvolvimento criativo. *4º Simpósio de Pós- Graduação em design da ESDI*. SPGD.
- Christian Laville, J. D. (s.d.). *A Construção do Saber*. (L. M. Siman, Ed.) UFMG.
- Cintra, S. C., & Albano, A. A. (2010). Histórias de vida e de Formação: refletindo sobre a construção da prática artística e pedagógica do professor de arte. *Desafios da educação artística em contextos Ibero-americanos*, p. 85.
- Cunha, J. M. (06 de 2005). Ensino das Artes: Dificuldades, experiências e Desafios. *Periódico de Divulgação Científica*.
- Dacey, J. (1999). Concepts of Creativity. Em *Encyclopedia of Creativity* (Vol. I, pp. 309-322). San Diego.
- Dewey, J. (2002). *A Escola e a Sociedade e A Criança e o Currículo*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- Duarte, J. B., & Vasconcelos, M. C. (2011). A função inalienável das Artes Visuais. Reflexão a duas vozes. *Revista Lusófona de Educação*, 20.
- Duncum, P. (04 de 2009). Dialog on Visual Culture and Education for the XXI Century. (J. P. Fróis, Entrevistador)
- Eça, T. T., Pardiñas, M. J., Martinez, C. T., & Pimentel, L. G. (2010). *Desafios da educação artística em contextos Ibero-americanos*. Porto: APECV.
- Efland, A. (1990). *A History of Art Education*. Nova Iorque: Teacher College Press.
- Efland, A. (2002). *Art and Cognition*. Teachers College, Columbia University.
- Efland, A. (2002). *Una Historia de la Educacion del Arte*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Eisner, E. (2004). *El Art y la Educación de la Mente*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Eisner, E. (2004). What Can Education Learn from the Arts about the Practice of Education? *Internation Journal of Education and the Arts*, 1-13.
- Eisner, E. W. (Maio de 2003). www.jstor.org. Obtido de National Council of Teachers of English: www.jstor.org/stable/41483337

- Espinosa, M. d. (2017). *La Creatividad en el aula del siglo XXI. Literatura, teatro, Cine, Danza y Artes Plásticas*. (M. d. Espinosa, Ed.) Espanha: Egregius Ediciones.
- Fontoura, M. (2005). *Uns e Outros: da Educação Multicultural à Construção da Cidadania*. Lisboa: Educa.
- Fróis, J. (2010). *Dialog on Visual Culture and Education for the XXI Century*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Godoy, A. S. (1995). Pesquisa Qualitativa - Tipos Fundamentais. *RAE Artigos*, 10.
- Gonçalves, F. (1990). *História da Arte*. Coleção Arte e Artistas.
- Gonzalo-Iglesia, J. L., Lozano.Monterrubio, N., & Prades-Tena, J. (2018). Noneducational board games in University Education - Perceptions of students experiencing Game-Based Learning methodologies. *Revista Lusófona de Educação nº41*, pp. 45-62.
- Huerta, R., & Dominguez, R. (2013). Patrimonios migrantes y educación artística. Los nuevos retos de la educación en patrimonio. *EARI - Educación Artística Revista de Investigación 4*.
- Jiménez, L., Aguirre, I., & Pimentel, L. G. (s.d.). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Madrid: Fundación Santillana.
- Larry O'Farrell, M. M. (2003). Arts Education and Instrumental Outcomes: an introduction to research, Methods and Indicators. *UNESCO*. Kingston, Canada: UNESCO.
- Latorre, A. (2003). *La investigación- acción - Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Leandro, S. (2007). Seminário de Estudos de Arte - Estudos da Forma I. *Centro de História e Investigação Artística*.
- Lindström, L. (2007). Creativity: What is it? Can you assess it? Can It be taught? *The Autor, Journal compilation*, 53-66.
- Lindström, L. (2007). Understanding the Creative Mind - Portfolio Assessment in the Visual Arts. *Stocklom Institute of Education*, 89-94.
- Lins, M. J. (2015). A Filosofia da Educação de John Dewey. *Filosofia e Educação*, 19-46.
- Lubout, T. (1999). *Encyclopedia of Creativity*. San Diego.
- Oliveira, E. (2012). Importância da Criatividade na escola e no trabalho docente segundo coordenadores pedagógicos. *Universidade católica de Brasília*.
- Oliveira, M. F. (2015). Patrimônio Artístico e Cultural matéria prima para a disciplina Arte e Educação no curso de Pedagogia. *Revista Matéria Prima*, 200-209.
- Pinheiro, E. S. (s.d.). Obtido de <https://aerbp.pt/>
- Portugal, M. d. (2005). *Programa da Disciplina de Oficina de Artes do 12º ano*. Obtido de Ministério da Educação:

- https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documents/Programas/oficina_artes_12.pdf
- Portugal, T. d. (27 de 02 de 2021). *Caldas da Rainha*. Obtido de Turismo do Centro Portugal: <https://turismodocentro.pt/concelho/caldas-da-rainha/>
- Queiroz, J. P. (05 de 2015). Portugal, Arte e Educação: entre o Centro e a Periferia. *Trama Interdisciplinar*, p. 145/167.
- Quivy, R. L. (1995). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Paris: Gradiva.
- Ramon, R. (2015). El Entorno como Spacio de Proteycción Educativa. *V Congreso Internacional de Educación Artística*, 631-640.
- Read, H. (s.d.). *O Significado da Arte*. (Neves-Pedro, Trad.) Viseu: Ulisseia.
- República, A. d. (08 de 09 de 2001). *Diário da República*. Obtido de DRE: <https://data.dre.pt/eli/lei/107/2001/09/08/p/dre/pt/html>
- Ribeiro, Â. (06 de 2005). A Imagem da imagem da obra de arte no uso dos manuais de Educação Visual. *Universidade do Minho - Instituto de Educação e Psicologia*.
- Ricard Huerta, R. D. (2013). Patrimonios migrantes y educación artística. Los nuevos retos de la educación en patrimonio. *EARI - Educación Artística Revista de Investigación* , 9-17.
- Robert J. Sternberg, W. M. (2003). *Como Desenvolver a Criatividade do Aluno*. Lisboa: ASA Editores.
- Rodrigues, D. (s.d.). Património Cultural, Memória social e Identidade: uma abordagem antropológica. *Universidade da Beira Interior*.
- Rogers, C. (1954). Toward a Theory of Crativity . *Review of General Semantic*.
- Sanches, i. (2005). Compreender, Agir, Musar, Incluir. Da investigação-acção à Educação Inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, pp. 127-142.
- Santos, F. M. (2011). Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin. *Revista electrónica de Educação*.
- Silva, C. (2010). *A Cultura Visual na Educação Artística* . Lisboa: Assírio e Alvim.
- Sousa, M. (2014). 50 anos de história da Escola Secundária Rafael Bordalo Pinheiro. *Jornal das Caldas*.
- Takahashi, T. (2010). *Sociedade da Informação no Brasil*. Brasília: Ministério da Ciência e da Tecnologia.
- UNESCO. (2003). Arts and Instrumental Outcomes: an introduction to research, methods and indicators. *UNESCO*.
- UNESCO. (2003). *Convention for the Safeguarding of the Intangible Culture Heritage*. Paris: Unesco.
- UNESCO. (2006). Road Map for Arts Education. Lisboa: Unesco.

- UNESCO. (2020). Educação artística para a resiliência e a criatividade. *UNESCO Art Week Technote*.
- Vasconcelos, M. C. (2019). Investigação-ação, um contributo para a melhoria da prática no Ensino das artes. Em M. Vega, R. Fuente, G. Romero, & G. Editorial (Ed.), *Focalizando areas del saber desde sus nuevas lecturas* (pp. 431-443). Madrid: Gedisa Editorial.
- Vasconcelos, M. C., Duarte, J. B., & Sousa, Ó. d. (?). Investigação-ação, um contributo para a prática no ensino das artes.
- Viadel, R. M. (2003). *Didáctica de la Educación Artística*. (S. Pearson Educación, Ed.) Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Viadel, R. M. (2011). Las investigaciones en educación artística y las metodologías artísticas de investigación en educación: temas, tendencias y miradas. *Educatio Siglo XXI*, 271-285.
- Viadel, R. M., & Roldán, J. (Setembro de 2012). Território das metodologias artísticas de Investigação. *Invisibilidades*, pp. 120-137.
- Viray, J. (Outubro de 2016). <https://www.researchgate.net/>. Obtido de ResearchGate: <https://www.researchgate.net/publication/317032619>
- Yin, R. K. (2005). *Introducing the World of Education*. Londres: Sage Publications.
- Zamperetti, M. P., & Ribeiro, C. A. (2015). Refletindo sobre a avaliação no ensino de artes visuais a partir do portfólio. *Nuances - Revista de Educação*, 148-162.

ANEXOS

Anexo 1 - Programa das Disciplinas

Oficina de Artes

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

PROGRAMA DE
OFICINA DE ARTES

12º Ano

Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais

Autoras

Luísa Gonçalves (Coordenadora)
Emília Alírio

Homologação

15/11/2005

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO	2
2. APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA	
2.1 Finalidades	2
2.2. Objectivos	3
2.3. Visão geral dos temas/conteúdos	4
2.4. Sugestões metodológicas gerais	5
2.5. Competências a desenvolver	7
2.6. Recursos	7
2.7. Avaliação	9
3. DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA	
3.1. Módulo 1 – Área de diagnóstico (Temas estruturantes)	11
3.2. Módulo 2 – Projecto artístico (Questões permanentes)	13
3.3. Módulo 3 – Áreas de desenvolvimento e concretização do projecto	15
4. BIBLIOGRAFIA	17

1. INTRODUÇÃO

Oficina de Artes é uma disciplina cujo nome releva da noção de ofício, no sentido que lhe é conferido actualmente pelo operador plástico, enquanto agente de intervenção crítica que, mediante o conhecimento e a valorização do património, é capaz de agir, de modo integrado, na sociedade em que está inserido.

No contexto da reforma curricular do ensino secundário, a disciplina de Oficina de Artes integra o plano de estudo do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais – componente de formação específica – e constitui-se como disciplina de opção do 12º ano, com uma carga horária de 3 unidades lectivas de 90 minutos semanais.

A inserção de Desenho A no plano de estudo do Curso de Artes Visuais, como disciplina estruturante e trienal da componente de formação específica, permitiu que alguns dos conteúdos formativos anteriormente propostos pela Oficina de Artes fossem reintegrados nessa disciplina. Deste modo, à Oficina de Artes compete abordar as áreas de expressão e concretização plásticas bi- e tridimensionais, associadas aos fenómenos da comunicação visual.

Nesta perspectiva, a nova disciplina de Oficina de Artes propõe-se abrir espaço à experimentação e realização do projecto artístico, considerando as sugestões incluídas no desenvolvimento deste programa.

2. APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA

2.1. Finalidades

O programa de Oficina de Artes pretende proporcionar aos alunos a aquisição e o desenvolvimento de saberes no âmbito das artes visuais, através da prossecução das seguintes finalidades:

- . Desenvolver a sensibilidade e a consciência crítica, mediante a mobilização do aluno para os conteúdos específicos das diferentes áreas das artes visuais.
- . Fomentar a capacidade de manipulação sensível e técnica dos materiais, dos suportes e dos instrumentos, visando um melhor entendimento do espaço bidimensional e tridimensional em

vários domínios da expressão plástica.

- . Incentivar e desenvolver a criatividade, hábitos de pesquisa e métodos de trabalho experimental.

- . Proporcionar aos alunos o acesso aos fundamentos e pressupostos científicos essenciais que determinam grande parte da fenomenologia das artes visuais, desde o acto criativo em si à perspectiva crítica e de intervenção no âmbito da comunidade.

2.2. Objectivos

- . Desenvolver conhecimentos e competências já adquiridos em áreas afins, relacionando-os e adequando-os aos diversos modos de projectar.

- . Entender os modos de projectar como parte integrante do processo artístico, relacionando a dinâmica das aprendizagens anteriores com as novas hipóteses expressivas.

- . Conhecer as fases metodológicas do projecto artístico.

- . Desenvolver competências nos domínios da representação bidimensional e tridimensional.

- . Explorar técnicas de representação expressiva e rigorosa do espaço e das formas que o habitam.

- . Compreender as questões utilitárias relacionadas com certos tipos de iconicidade, na área da cidadania.

- . Desenvolver capacidades de trabalho em equipa, necessárias à consecução de projectos.

2.3. Visão Geral dos Temas/Conteúdos

De acordo com as finalidades, os objectivos e as competências apontados para a disciplina de Oficina de Artes, e com base numa orientação interactiva suportada por um trabalho aberto tanto a técnicas convencionais, como a técnicas não convencionais, traçou-se um elenco temático organizado por módulos, assim seriado:

Módulo 1 – Área de Diagnóstico (Temas Estruturantes)

1. – Linguagem plástica
2. – Materiais, suportes e instrumentos
3. – Técnicas de expressão e representação

Módulo 2 – Projecto Artístico (Questões Permanentes)

1. – Projecto e Objecto
2. – Representação expressiva e representação rigorosa das formas e do espaço

Módulo 3 – Áreas de Desenvolvimento e Concretização do Projecto

1. – Áreas de desenvolvimento do projecto:
 - . Desenho
 - . Pintura
 - . Escultura
 - . Design Gráfico
 - . Design de Equipamento
 - . Fotografia
 - . Videografia
 - . Intervenção em espaços culturais

2. – Temas e graus de concretização do projecto

Nas áreas de desenvolvimento do projecto, apresentadas no ponto anterior, visa-se orientar a escolha dos alunos na construção dos seus projectos. Realça-se, no entanto, que no espaço de ensino-aprendizagem desta disciplina se pode conjugar o desenvolvimento de diferentes áreas, conforme os interesses e motivações dos alunos previamente detectados pelo professor.

Assim, na formulação das estratégias de aprendizagem, convém atender à possibilidade de desenvolvimento de um projecto misto, aglutinador de vários pequenos projectos em diferentes áreas temáticas, valorizando a dimensão participativa dos alunos em trabalho de equipa e privilegiando, se possível, a intervenção comunitária.

2.4. Sugestões Metodológicas Gerais

A abordagem dos núcleos programáticos de Oficina de Artes – Módulos faz-se, preferencialmente, de forma gradual, faseando e intensificando as experiências, não perdendo de vista que os processos criativos em geral, e a arte em particular, assentam no compromisso entre a razão e a intuição, e que os intervenientes nesses processos são agentes activos de mudança.

Inicia-se o programa por uma primeira fase de diagnóstico que visa avaliar os conhecimentos adquiridos e as competências desenvolvidas em anos anteriores, bem como rever aprendizagens e detectar as expectativas dos alunos face a esta disciplina. Deste modo, o professor tem a possibilidade de conhecer melhor os seus alunos e de definir a planificação que, efectivamente, lhes é mais adequada.

Pretende-se, assim, que os alunos, a par da compreensão sobre o funcionamento da linguagem plástica – elementos estruturais, conceitos, práticas e modos de formar –, possam desenvolver um fazer fundamentado, na perspectiva de um operador plástico cuja intervenção crítica só é eficaz se relevar de uma consciência simultaneamente histórica e estética.

Nesta disciplina, o processo de ensino-aprendizagem deve partir do incentivo à pesquisa, das opções relativas ao método de análise e síntese dos dados recolhidos, em ordem a um trabalho capaz de conjugar a poética do imaginário com o rigor da expressão.

O conjunto de sugestões metodológicas, indicadas no desenvolvimento dos Módulos, não é único, funcionando apenas como uma orientação possível de pesquisas e experimentações conducentes à aprendizagem pretendida.

Cada professor, perante os objectivos propostos, os meios disponíveis e as condicionantes da sua própria formação, determinará os percursos mais adequados a uma efectiva progressão do trabalho desenvolvido pelos alunos.

A questão metodológica de fundo deste programa situa-se nos domínios da **pesquisa**, da **recolha** e da **experimentação**. A **pesquisa** e a **recolha** desenvolvem-se preferencialmente no exterior, incidindo sobre temas e materiais quotidianos, decorrendo a **experimentação** na sala de aula, onde se procederá à comparação e à conjugação de técnicas convencionais com materiais não ortodoxos, considerando sempre as resultantes expressivas daí decorrentes.

Neste sentido, recomenda-se que os alunos procedam, ao longo dos seus trajectos quotidianos, a pesquisas e recolhas gráficas, fotográficas, videográficas, literárias e/ou outras, que incidam sobre o espaço envolvente, a geografia urbana e humana, o(s) sistema(s) de transporte(s), o parque industrial, as actividades culturais e de recreio e o património construído. Também no exterior, os alunos podem recolher embalagens, jornais e revistas, trechos de publicidade, objectos diversos, postais, fotografias actuais e antigas, fragmentos de manuscritos, textos mecanográficos, formas naturais, etc., cuja triagem terá lugar na sala de aula. Os materiais recolhidos deverão constituir um conjunto de referências plásticas, a organizar numa espécie de banco de dados acessível a todas as áreas de pesquisa no campo das várias experimentações.

É evidente que a sala de aula é também um espaço de pesquisa onde, por exemplo, entre vários outros recursos e se houver disponibilidade, se poderá utilizar a Internet.

Dada a natureza da disciplina, deve privilegiar-se, fundamentalmente, a elaboração de trabalhos práticos que reflectam relações entre as técnicas convencionais e as matérias e/ou materiais vindos do exterior. Cada abordagem deste tipo, de acordo com os Módulos e os núcleos temáticos, implica o desenvolvimento de fundamentos teóricos, o apoio de materiais visuais complementares e o escalonamento de conceitos diferenciados sobre os modos de formar em artes visuais.

Serão sempre recomendáveis, quer a referência a aspectos da cultura artística portuguesa, quer a referência às características específicas da região em que se actua, bem como a realização de visitas a diferentes pólos da vida da comunidade.

Tendo em vista a integração das diferentes dinâmicas do processo de ensino-aprendizagem, a gestão deste programa é proposta para **33 semanas**, reportando-se os

tempos lectivos a **unidades de 90 minutos**. Considerando a carga horária semanal de 4,5 horas atribuída a esta disciplina, sugere-se que os tempos lectivos sejam divididos em grupos de $1+1+1 = 90+90+90$ minutos, no princípio ou no fim dos turnos escolares, para que o acesso ao exterior não interfira com os horários das outras disciplinas.

Sugere-se ainda que o trabalho a desenvolver seja, sempre que necessário, repartido por dois espaços – sala de aula e exterior –, sobretudo durante a fase de pesquisa no terreno. A coordenação deste processo requer que se tenha sempre presente o tempo disponível para o reforço e aprofundamento de aprendizagens anteriores, sendo necessário fazer uma gestão cuidada das 33 semanas previstas para as actividades lectivas.

Desta forma, estima-se contribuir para o desenvolvimento de uma dinâmica efectiva entre descoberta e reflexão que, rejeitando a rotina e os estereótipos, conduza a uma prática permanentemente actualizada e sistematicamente reinventada.

2.5. Competências a Desenvolver

Nesta disciplina, pretende-se que o aluno desenvolva competências que o tornem capaz de:

- Representar bi- e tridimensionalmente através de meios riscadores e/ou informáticos.
- Manipular, com intencionalidade, os diferentes processos técnicos da representação e expressão visual.
- Utilizar adequadamente os materiais, os suportes e os instrumentos necessários à construção de uma mensagem visual.
- Dominar as diferentes fases metodológicas de desenvolvimento de um projecto, nas diversas áreas em estudo.
- Trabalhar em equipa, gerindo as competências necessárias à concretização de um projecto artístico.
- Intervir criticamente, no âmbito da realização plástica, na comunidade em que está inserido.

2.6. Recursos

A tipologia dos espaços e as exigências funcionais e construtivas para as actividades desenvolvidas no domínio das artes visuais foram há muito definidas e adoptadas pelas escolas. De qualquer modo, relembra-se que as salas de aula para a disciplina de Oficina de Artes devem ser amplas, orientadas preferencialmente a norte ou nascente, com iluminação natural e possibilidade de obscurecimento total e parcial da sala.

Deve haver um espaço um pouco mais reduzido, de apoio à sala de aula, para o exercício das tecnologias específicas, de acordo com as áreas de desenvolvimento do projecto (Módulo 3). Esse espaço disporá de equipamentos e ferramentas adequados ao exercício dessas tecnologias.

Deve ainda ter-se em conta um espaço para arquivo de documentação, equipamento audiovisual, e que sirva de arrecadação para materiais e trabalhos.

A sala de aula e o espaço adstrito ao exercício das tecnologias devem possuir uma bancada com ponto de água e esgoto. Ambas deverão possuir expositores, estendal de secagem, ecrã e quadro magnético, bem como estiradores, cavaletes, cadeiras e armários.

É conveniente que a sala de aula esteja preparada para a utilização do seguinte equipamento audiovisual:

- televisor
- videogravador
- projectores de diapositivos e de filmes
- retroprojectores

e disponha, se possível, de:

- câmara(s) de vídeo
- computadores e *software* de tratamento de imagem digital/multimédia, tais como:
FreeHand; Adobe Photoshop; Adobe Premier; MacroMedia-Director; MacroMedia-Flash; Dream Weaver
- fotocopadora
- câmara(s) fotográfica(s)

De acordo com as sugestões metodológicas gerais e as indicações bibliográficas, deverá constituir-se um banco de materiais para utilização e consulta, incluindo os de domínio audiovisual.

2.7. Avaliação

A avaliação das aprendizagens dos alunos compreende as modalidades de avaliação formativa e avaliação sumativa. A avaliação formativa é contínua e sistemática e tem função diagnóstica, permitindo ao professor, ao aluno, e demais intervenientes no processo educativo obter informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens, com vista ao ajustamento de processos e estratégias.

Nesta disciplina, a avaliação formativa deve exercer-se de forma a permitir captar a evolução do aluno, no que respeita aos trabalhos produzidos e aos processos utilizados nessas produções.

A avaliação sumativa, para além das actividades próprias que possa envolver, deve ter em conta os dados da avaliação contínua anteriormente referidos.

Para que a avaliação seja eficaz, há que planificar com rigor, estabelecendo para cada trabalho ou projecto metas precisas, de modo que os referenciais de avaliação se articulem com as competências a desenvolver pelos alunos.

No processo de avaliação, sugere-se que os trabalhos desenvolvidos sejam expostos e analisados em conjunto, perante todos os intervenientes. Desta forma, nesse período de discussão, e através de críticas devidamente aferidas pelos objectivos estabelecidos no programa, ou relativos a cada trabalho ou projecto, é possível clarificar os termos de cada motivação e a perspectiva em que assentaram a pesquisa e a experimentação.

Antes dessa análise, deverá o professor esclarecer os alunos do método a seguir e dos critérios de avaliação a observar, deixando sempre em aberto a possibilidade de existência de aspectos e/ou situações não previstos. Esta prática não é, de forma nenhuma, impeditiva da relação individual que o professor estabelecerá com cada aluno no decorrer dos trabalhos. Trata-se, antes, de um método complementarmente decisivo, pois suscita comparações clarificantes, o diálogo e a desinibição, além de marcar a responsabilidade individual perante o grupo.

Os referenciais de avaliação a seguir enunciados são porventura observáveis ao longo da aprendizagem prevista e deles se isolam, para cada Módulo, os mais significativos. Assim, pretende-se avaliar, global ou pontualmente, os seguintes aspectos de formação, evolução e práticas de aprendizagem em termos de saberes, saberes-fazer e saberes-ser:

- . Poder de observação aliado à capacidade de interpretar e registar;
- . Desenvolvimento de competências de pesquisa, recolha e experimentação de materiais;
- . Capacidade de leitura e análise de imagens;
- . Domínio dos meios de representação;
- . Invenção criativa aplicada a trabalhos e projectos;
- . Interesse pelos fenómenos de índole artística;
- . Formulação de questões pertinentes;
- . Envolvimento e capacidade de integração no trabalho individualmente e em grupo;
- . Persistência na aprendizagem;
- . Empenho no trabalho realizado;
- . Aquisição e compreensão de conhecimentos;
- . Capacidade de relacionar os conhecimentos adquiridos e de os utilizar em novas situações.

3. DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA

3.1. Módulo 1 – Área de Diagnóstico (Temas Estruturantes)

(36 unidades lectivas de 90 minutos = 12 semanas)

Temas/Conteúdos	Objectivos	Conceitos Essenciais	Sugestões Metodológicas
1. LINGUAGEM PLÁSTICA	Testar aprendizagens anteriormente realizadas, tendo presentes os seguintes objectivos:	Comunicação e Linguagens	Perante imagens de obras de arte previamente seleccionadas, abordar genericamente a linguagem das artes visuais no âmbito da comunicação.
1.1. Conceitos de linguagem	- Identificar e seleccionar signos, símbolos e sinais;	Sistemas Sígnicos	Convocando exemplos diferenciados, analisar e debater com os alunos as características específicas dos sistemas sýgnicos, fundamentalmente, dos sistemas verbal e icónico.
1.1.1. Sistemas Sýgnicos	- Analisar e relacionar sistemas sýgnicos;	Signo	Verificação da especificidade destes sistemas ao nível da estrutura dos signos e dos códigos que os articulam.
1.1.2. Signo Verbal e Signo Icónico	- Inferir conceitos de linguagem;	Símbolo	Análise de objectos “mistos” (cartazes, colagens, pinturas, etc.), em que a existência da palavra se justifica pelo seu valor semântico e/ou apenas enquanto sinal gráfico.
1.1.3. Signos, Símbolos e Sinais		Sinal	Desenvolvimento de exercícios exploratórios das duas situações enunciadas.
			(3 unidades lectivas de 90 minutos = 1 semana)
1.2. Elementos estruturais da linguagem plástica			
1.2.1. Ponto/Linha	- Identificar, em obras previamente seleccionadas, os elementos estruturais da linguagem plástica que nelas são determinantes, bem como os efeitos expressivos que daí resultam.	Ponto/Linha	Análise em diversas obras do papel que os elementos estruturais da linguagem plástica desempenham na sua estrutura e/ou na caracterização das suas morfologias.
1.2.2. Valores de Textura		Valores de Textura	
1.2.3. Valores Luminicos (Claro/Escuro)		Valores Luminicos	Interpretação de uma obra mediante a alteração dos elementos estruturais da linguagem plástica que a definem (por exemplo: alterar as cores predominantes ou introduzir a textura onde ela não existe).
1.2.4. Valores Cromáticos		Valores Cromáticos	
			(9 unidades lectivas de 90 minutos = 3 semanas)

11

3. DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA

3.1. Módulo 1 – Área de Diagnóstico (Temas Estruturantes)

Temas/Conteúdos	Objectivos	Conceitos Essenciais	Sugestões Metodológicas
2. MATERIAIS, SUPORTES E INSTRUMENTOS			
2.1. Materiais – Origens e Composição	- Identificar a origem e composição de materiais diversificados (grafite, carvão, pastel, barro, gesso, etc.);	Material	Realização de exercícios de experimentação de materiais, instrumentos e suportes, conducentes à detecção das suas vocações específicas, das suas potencialidades expressivas e da sua adequação aos objectivos a alcançar em cada caso.
2.2. Suportes – Características, Dimensões e Funções	- Reconhecer nas propriedades físicas dos suportes e instrumentos, factores determinantes na definição da obra gráfica/plástica;	Instrumento	
2.3. Instrumentos – Características e Funções		Suporte	
			(15 unidades lectivas de 90 minutos = 5 semanas)
3. TÉCNICAS DE EXPRESSÃO E REPRESENTAÇÃO			
3.1. Modos de Formar	- Desenvolver capacidades de leitura e análise dos modos de formar do objecto artístico;	Expressão	Perante imagens de obras de arte previamente seleccionadas, proceder a análises comparadas dos seus modos de formar.
3.1.1. Especificidades		Representação	Realização de exercícios de desmontagem e reconstituição das metodologias nelas utilizadas.
3.1.2. Inter-relações	- Entender o acto/processo criativo como espaço de cruzamento de diversas condicionantes físicas e conceptuais.	Acto/Processo criativo	Avaliação dos trabalhos desenvolvidos neste módulo.
3.1.3. Metodologias			Apresentação dos trabalhos à comunidade escolar.
			(9 unidades lectivas de 90 minutos = 3 semanas)

12

3. DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA

3.2. Módulo 2 – Projecto Artístico (Questões Permanentes)

(27 unidades lectivas de 90 minutos = 9 semanas)

Temas/Conteúdos	Objectivos de Aprendizagem	Conceitos Essenciais	Sugestões Metodológicas
1. PROJECTO E OBJECTO			Após a abordagem dos conceitos essenciais, importa motivar o aluno para as escolhas temáticas dos Projectos a desenvolver, sendo conveniente:
1.1. Conceito(s) de Projecto	- Identificar diferentes conceitos de Projecto;	Projecto	- Identificar as semelhanças e diferenças que se podem estabelecer entre Projectos, em casos concretos diversificados;
1.2. O Projecto como sistema de relações transversais a várias áreas	- Entender o Projecto como uma realidade múltipla e multifacetada;	Metodologia Projectual	- Usar técnicas de seriação e síntese dos problemas, bem como os processos possíveis de coordenação das matérias, em ordem à estruturação de um Projecto.
1.3. Do Projecto ao Objecto	- Analisar e reflectir sobre a génese do Objecto;	Objecto	Propor aos alunos a estruturação de um Projecto, tendo em vista:
1.4. Metodologias do Projecto	- Experimentar, de forma orientada, fases e itinerários de formulação do Projecto;	Objecto Artístico	a) A enunciação clara do problema a resolver;
	- Estruturar um Projecto.	Objecto de Design	b) A definição de objectivos, enquadrando aspectos que tenham em conta os limites e grau de funcionalidade da proposta de solução para o problema enunciado;
			c) A identificação dos elementos que deverão constituir e integrar o desenvolvimento do Projecto;
			d) A identificação das disponibilidades tecnológicas (matérias, materiais e instrumentos) que, considerando a simulação do objecto/produto final, permitam resolver as primeiras hipóteses formais orientadas para a prossecução do projecto;
			e) A exploração de técnicas e meios visando soluções inovadoras;
			f) O ensaio de modelos;
			g) A programação e realização do Projecto, tendo em conta uma resolução posterior ao nível da simulação ou do protótipo;
			h) Apresentação do projecto à comunidade escolar.
			(6 unidades lectivas de 90 minutos = 2 semanas)

13

3. DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA

3.2. Módulo 2 – Projecto Artístico (Questões Permanentes)

Temas/Conteúdos	Objectivos de Aprendizagem	Conceitos Essenciais	Sugestões Metodológicas
2. REPRESENTAÇÃO EXPRESSIVA E REPRESENTAÇÃO RIGOROSA DAS FORMAS E DO ESPAÇO	- Desenvolver competências nos domínios da representação bi- e tridimensional;	Representação	O desenvolvimento deste ponto requer que se considere a aproximação teórica e prática ao projecto em termos da sua pluralidade conceptual e técnica.
2.1. Representação expressiva	- Explorar técnicas de representação expressiva e rigorosa do espaço e das formas que o habitam;	Espaço	Assim, proceder-se-á à representação de modelos, previamente seleccionados, visando:
2.2. Sistemas de Representação rigorosa	- Explorar conceitos de modelação e modulação do espaço;	Perspectiva	a) A objectividade e as qualidades expressivas da tradução gráfica;
2.3. Dispositivos utilitários de comunicação	- Compreender e testar a funcionalidade comunicativa de certos tipos de iconicidade.	Modelação e Modulação	b) O registo do modelo de vários pontos de vista;
2.3.1. Codificações Gráficas		Movimento e Ritmo	c) A adopção de, pelo menos, um traçado em perspectiva rigorosa;
- Símbolos		Sinalização	d) A exploração do espaço a partir da apropriação de um ou mais elementos modulares;
- Pictóricos		Símbolo Pictórico	e) A obtenção de ritmo e movimento.
- Símbolos		Símbolo Icónico	A abordagem de sinais, símbolos e signos:
- Sinais			a) Dos sistemas de codificação urbana;
			b) Do desenho de objectos funcionais cujos comandos necessitem de ordens cromáticas e/ou gráficas portadoras de vários tipos de operacionalidade (máquinas, arquivos, narrativas ilustradas, representações descritivas de lugares e percursos, embalagens, painéis de comando, transportes, anúncios diversos, etc.).
			Avaliação dos trabalhos realizados no âmbito deste módulo.
			Apresentação dos trabalhos realizados à comunidade escolar.
			(21 unidades lectivas de 90 minutos = 7 semanas)

14

3. DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA

3.3. Módulo 3 – Áreas de Desenvolvimento e Concretização do Projecto

(36 unidades lectivas de 90 minutos = 12 semanas)

Temas/Conteúdos	Objectivos de Aprendizagem	Conceitos Essenciais	Sugestões Metodológicas
1. ÁREAS DE DESENVOLVIMENTO DO PROJECTO . Desenho . Pintura . Escultura . Design Gráfico . Design de Equipamento . Fotografia . Videografia . Intervenção em espaços culturais	- Desenvolver metodologias de concepção, planificação, projectação e execução de projectos nas áreas enunciadas; - Aprofundar capacidades de pesquisa, concepção, planificação e representação bi- e tridimensionais;	Técnica Tecnologia Planificar Projectar	Nesta fase do programa, pressupõe-se que já foram acordados os temas de trabalho e definidas as respectivas áreas de actuação para os projectos a desenvolver e/ou aprofundar pelos alunos. Poderá haver projectos que, pela sua natureza, dispensem algumas fases da metodologia proposta; tal é o caso de experimentações plásticas bi- e tridimensionais. Outros projectos, a desenvolver no âmbito de intervenções culturais em museus, colectividades, galerias, ou de divulgação artística, adequam-se mais directamente a essa metodologia. O <i>atelier</i> deverá ser tecnicamente plural, e naturalmente aberto ao exterior. Neste contexto, indica-se aqui um conjunto de temas exequíveis, cujo projecto de configuração final pode permitir ensaios metodológicos estimulantes. Estas sugestões devem ser entendidas como tal, não pretendendo inibir outras explorações que melhor se adaptem à realidade da escola-meio, e aos recursos humanos e materiais existentes: a) Sistema de sinalização para uma parte ou toda a escola; b) Logótipo de empresa; c) Conjunto de três ilustrações a 4 cores para um conto de literatura portuguesa; d) Padrão para impressão contínua em papel de embrulho qualificado; e) Azulejo (módulo de repetição simples para revestimento ornamental de parede); f) Placa cerâmica em relevo policromado para revestimento ornamental de parede (trabalho de grupo); g) Módulo tridimensional policromo para sinalizar, em certas ruas, a interdição do estacionamento automóvel;
2. TEMAS E GRAUS DE CONCRETIZAÇÃO DO PROJECTO	- Dominar técnicas e tecnologias necessárias ao desenvolvimento e concretização do projecto; - Apresentar o projecto realizado à comunidade escolar.		h) Embalagem ilustrada para colecção de 12 lápis de cor; i) Guião ilustrado para campanha antitabagista; j) Maqueta para painel pictórico destinado a um espaço arquitectónico; k) Painel com fotografias, tirando partido dum percurso por uma zona de património construído ou natural, recorrendo ao meio onde a escola se insere; l) Cenário para um espectáculo, com maqueta tridimensional. Avaliação dos projectos realizados. Apresentação dos projectos à comunidade escolar. (A carga horária atribuída a este módulo deve ser gerida de acordo com a natureza dos projectos a desenvolver)

15

			h) Embalagem ilustrada para colecção de 12 lápis de cor; i) Guião ilustrado para campanha antitabagista; j) Maqueta para painel pictórico destinado a um espaço arquitectónico; k) Painel com fotografias, tirando partido dum percurso por uma zona de património construído ou natural, recorrendo ao meio onde a escola se insere; l) Cenário para um espectáculo, com maqueta tridimensional. Avaliação dos projectos realizados. Apresentação dos projectos à comunidade escolar. (A carga horária atribuída a este módulo deve ser gerida de acordo com a natureza dos projectos a desenvolver)
--	--	--	--

16

4. BIBLIOGRAFIA

Esta Bibliografia organiza-se em torno dos três módulos que constituem o programa, encontrando-se comentadas as obras consideradas essenciais.

Excluem-se obras de carácter geral do domínio da História de Arte, Cultura Visual ou Estética, dado que os conceitos e os contextos aí abordados se inserem noutras disciplinas específicas desta área artística. Excluem-se também indicações sobre publicações periódicas da especialidade (revistas, catálogos, etc.) ou monografias, uma vez que a opção deve ser da iniciativa do grupo disciplinar.

Finalmente, a Bibliografia deverá ser actualizada (ou reorientada) em função das pesquisas e práticas desenvolvidas em cada ano lectivo.

Área de Diagnóstico (Temas Estruturantes)

AAVV (coord. Rocha de Sousa) (1995). *Didáctica da Educação Visual*. Lisboa: Universidade Aberta.

Um manual de apoio de carácter geral com vários capítulos incidindo sobre os grandes campos da educação visual – desenho, forma plástica, cor, textura, fotografia, novas tecnologias, design, comunicação visual e respectivas didácticas.

Arnheim, R. (1988). *O poder do centro*. Lisboa: Edições 70.

Um estudo sobre a composição nas artes visuais. Neste trabalho, o autor demonstra a existência de dois sistemas visuais – cêntrico e excêntrico – que derivam da nossa maneira de perceber o mundo e estão presentes na Arquitectura, Pintura e Escultura de todas as épocas.

Arnheim, R. (1989). *Arte e percepção visual*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora.

Aborda conceitos como equilíbrio, configuração, forma, espaço, luz, cor e movimento, no contexto da teoria da Gestalt. O autor reflecte sobre as relações entre arte e percepção visual.

Beljon, J. J. (1993). *Gramática del art*. Madrid: Celeste Ed.

Aborda os princípios do Desenho que remetem para actos do quotidiano, como atar os cordões dos sapatos, caminhar na praia, rir, chorar, brincar, abraçar, etc. As suas considerações não deixam lugar a especulações abstractas sobre as relações entre a forma e a matemática (exemplo da regra de ouro).

Brusatin, M. (1983). *Historia de los Colores*. Barcelona: Paidós.

Doerner, M. (1946). *Los Materiales de Pintura y su Empleo en el Arte*. Barcelona: Gustavo Gili.

Hickethier, A. (1973). *Le Cube des couleurs*. Paris: Dessain & Tolra.

Itten, J. (1974). *Art de la couleur. Approche subjective et description objective de l'art*. Paris: Dessain & Tolra.

Kandinsky, W. (1987). *Ponto, Linha e Plano*. Lisboa: Edições 70.

Um dos textos de base da Bauhaus, que dissecou e inventariou a forma visual e a sua génese, no âmbito dos elementos que a estruturam.

Lichtenstein, J. (1989). *The Eloquence of Colour*. Los Angeles: Califórnia UP.

Mayer, R. (1987). *The Artist's Handbook of Materials and Techniques*. Londres: Faber and Faber.

Pastoreau, M. (1997). *Dicionário das Cores do Nosso Tempo*. Lisboa: Editorial Estampa.

O autor sublinha o papel e a importância da cor na sociedade contemporânea, considerando-a sobretudo um fenómeno cultural hostil a qualquer tentativa de sistematização, convocando sempre questões e contextos quotidianos.

Pipes, A. (1989). *Diseño Tridimensional*. Barcelona: Gustavo Gili.

Rivero, T. M. (1996). *El color, historia, teoría e aplicaciones*. Barcelona: Ariel Hist. del Arte.

Faz uma síntese das teorias da cor. Consolida aprendizagens específicas.

Rosier, P. (2001). *La Sculpture, Méthodes et Matériaux Nouveaux*. Paris: Dessain & Tolra.

Sausmarez, M. (1979). *Desenho Básico – As Dinâmicas da Forma Visual*. Lisboa: Editorial Presença.

Aborda os elementos básicos do desenho: Elementos e Forças Primários, o Campo Bidimensional, Forças Especiais, Desenho Analítico, Cinética Visual e Cor, constituindo-se como um método interessante para quem se quer iniciar na aprendizagem das artes visuais.

Wick, R. (1996). *Pedagogia da Bauhaus*. S. Paulo: Martins Fontes.

Este livro regista as principais concepções pedagógicas da Bauhaus e aborda resumidamente os pressupostos ideológicos e socioculturais desta escola. Expõe a prática pedagógica de Itten, Moholy-Nagy, Albers, Kandinsky, Klee, Schlemmer e Joost Schmidt, apresentando ainda exemplos de exercícios utilizados.

Projecto Artístico (Questões Permanentes)

AAVV (coord. M. Barata) (1993). *Design em Aberto*. Lisboa: Centro Português de Design.

Arnason, H. (1969). *A History of Modern Art, painting, sculpture, architecture*. Londres: Thames and Hudson.

Berger, J. (1972). *Modos de Ver*. Lisboa: Edições 70.

O autor reflecte sobre as implicações sociais das imagens e as consequências da sua banalização, a partir do princípio de que os modos de ver afectam a nossa interpretação da realidade.

Cunha, L. V. (1999). *Desenho Técnico*. Lisboa: Ed. F. C. Gulbenkian.

Este livro aborda construções geométricas, projecções, cortes e secções, perspectiva, planificação e cotagem. Apresenta ainda vários tipos de desenho técnico: de construção mecânica, estruturas, arquitectónico e instalações.

Dondis, D. (2000). *Sintaxe da Imagem*. São Paulo: Martins Fontes.

Uma obra que ajuda a "ler" melhor as imagens, examinando os elementos básicos da Comunicação Visual e as estratégias e técnicas visuais (sintaxe), ao nível das relações que estabelecem entre si, tendo em vista a produção do sentido (semântica).

Francastel, P. (1987). *Imagem, Visão e Imaginação*. Lisboa: Edições 70.

Apresenta diversas análises da percepção e da linguagem figurativa.

Gombrich, E. H. (1994). *Art and Illusion: A Study in the Psychology of Pictorial Representation*. Londres: Phaidon Press.

Estudo da criação artística e das suas relações com o acto de ver, no âmbito da história, da cultura e da psicologia da representação visual.

Gombrich, E. H. (1994). *The Sense of Order. A Study in the Psychology of Decorative Art*. Oxford: Phaidon Press.

Kepes, G. (org.) (1966). *Module, Symmetry, Proportion*. Londres: Studio Vista.

Lier, H. (1971). *Les Arts de l'Espace*. Paris: Casterman.

Livingston, A. & Livingston, I. (1992). *Encyclopedia of Graphic Design and Designers*. Londres: Thames and Hudson.

Massironi, M. (1983). *Ver pelo Desenho*. Lisboa: Edições 70.

Trata o desenho nos seus aspectos técnicos, cognitivos e comunicativos, bem como as suas componentes estruturais. Apresenta ainda o desenho como instrumento de pesquisa e informação científica.

Meggs, P. (1992). *A History of Graphic Design*. Nova Iorque: Van Nostrand Reinhold.

Munari, B. (1979). *Artista e Designer*. Lisboa: Presença/Martins Fontes.

Reflexão sobre dois domínios fundamentais da cultura contemporânea – a arte e o design – num tempo em que as fronteiras se esbatem cada vez mais.

Munari, B. (1979). *Design e Comunicação Visual*. Lisboa: Edições 70.

Aborda os problemas da comunicação visual, ilustrando com exemplos práticos.

Munari, B. (1981). *Das coisas nascem coisas*. Lisboa: Edições 70.

Uma introdução à arte de "saber projectar", sobretudo coisas que estão ao alcance de qualquer pessoa. Apresenta exemplos de fichas de análise de objectos e de desenvolvimento de alguns problemas do Design.

Munari, B. (1982). *A Arte como Ofício*. Lisboa: Editorial Presença.

Nesta obra o autor enfatiza a importância dos novos "produtores de formas" no âmbito gráfico, industrial e de investigação.

Munari, B. (1987). *Fantasia, Invenção, Criatividade e Imaginação na Comunicação Visual*. Lisboa: Presença.

Papanek, V. (1974). *Design pour un monde réel*. Paris: Mercure de France.

Parramon J. M. (1994). *A Perspectiva na Arte*. Lisboa: Presença.

Excelente ajuda inicial para a aplicação da perspectiva básica (formas básicas e divisão dos espaços em profundidade, planos inclinados, escadas, reflexos, figuras e sombras), muitas vezes necessárias na visualização de projectos.

Poyner, R. (1998). *Design Without Boundaries*. Londres: Booth Clibborn Editions.

Smith, R. (1996). *Introdução à Perspectiva*. Lisboa: Presença.

Wong, W. (1995). *Fundamentos del diseño bi e tridimensional*. Barcelona: Gustavo Gili.

O autor apresenta uma abordagem dos diferentes aspectos e funções da representação. O papel do desenho como forma de pesquisa para o projecto, como representação rigorosa para o executante e como forma de comunicação e promoção do produto.

Projeto e Produção Audiovisual

NOTA: este não é um programa oficial do Ministério.



CURSOS PROFISSIONAIS DE NÍVEL SECUNDÁRIO

Técnico de Audiovisuais

PROGRAMA

Componente de Formação Técnica

Disciplina de

Projecto e Produção Audiovisual

Escolas Proponentes / Autores

EPCI – Escola Prof. de Comunicação e Imagem	Maria de Fátima Rodrigues Victor Manuel Ventura
IM – Instituto de Multimédia	João Lorga
OFICINA – Escola Profissional do INA	Rui Pereira Ricardo Santos

ANQ – Agência Nacional para a Qualificação

2008



Parte I

Orgânica Geral

Índice:

	Página
1. Caracterização da Disciplina	2
2. Visão Geral do Programa	2
3. Competências a Desenvolver.	3
4. Orientações Metodológicas / Avaliação	3
5. Elenco Modular	4
6. Bibliografia	4



1. Caracterização da Disciplina

A disciplina de Projecto e Produção Audiovisual, com características eminentemente práticas, está integrada na componente de formação técnica. O seu principal objectivo é o de proporcionar aos alunos os conhecimentos indispensáveis, para a elaboração de produtos audiovisuais no seu formato final.

Desta forma, pretende-se assegurar aos alunos uma formação prática numa óptica interdisciplinar, e em alguns casos inter-modular, combinando as várias tecnologias e saberes adquiridos ao longo da sua formação.

Sendo uma disciplina de projecto, a transmissão de conhecimentos será efectuada de forma prática privilegiando a capacidade de resolução de problemas em situações próximas das que serão encontradas no mercado de trabalho.

Esta disciplina irá distribuir-se ao longo dos 3 anos, com uma carga horária de 140 horas.

A distribuição modular deverá ser sugerida individualmente pelas escolas, considerando as suas necessidades de formação particulares, em articulação com o tecido empresarial em que se inserem.

2. Visão Geral do Programa

O Programa da disciplina está distribuído por 3 módulos distintos:

- 1 - Gestão e Implementação de Projecto
- 2 - Projecto I
- 3 - Projecto II

Pretende-se que cada escola eleja conteúdos compatíveis com a realidade empresarial que a circunda. Sugere-se que sejam abordadas as seguintes áreas:

- Produção de conteúdos audiovisuais.
- Incorporação de conteúdos multimédia em projectos audiovisuais.
- Conteúdos de autoria interactivos.



3. Competências a Desenvolver

- Desenvolver competências de integração dos vários saberes adquiridos ao longo do curso.
- Fomentar a capacidade de planeamento, promoção e calendarização de um projecto, tanto em grupo como individualmente.
- Desenvolver a capacidade de identificar problemas de ordem prática, inerentes à concretização de projectos.
- Promover da aprendizagem em grupo.
- Desenvolver a autonomia e autoconfiança.
- Desenvolver a capacidade de trabalho em contexto real.

4. Orientações Metodológicas / Avaliação

As aulas serão tendencialmente práticas, orientadas por uma calendarização rigorosa, de modo a permitir o bom cumprimento dos objectivos propostos. A constante monitorização por parte do professor acompanhante é portanto um factor essencial.

A avaliação, como prática pedagógica integrada no processo de ensino-aprendizagem, deverá ser integral, sistemática e contínua, tendo por objecto não só os produtos mas também os processos de integração dos vários elementos constituintes do projecto.

O professor irá avaliar os processos de trabalho e a concretização dos objectivos propostos, quer em etapas intermédias do seu desenvolvimento quer o objecto final.

É sugerida também uma avaliação da forma como o aluno apresenta e defende o seu projecto.

Os instrumentos de avaliação, deverão ser diversificados e adequados às modalidades e objectos de avaliação, destacando-se os seguintes:

- Fichas de registos de atitudes e de comportamentos.
- Grelhas de observação das actividades desenvolvidas (trabalho individual e de grupo).
- Grelhas de avaliação relativas á calendarização ou metas intermédias (auto e hetero-avaliação).
- Apresentação final de projecto.



5. Elenco Modular

Número	Designação	Duração de referência (horas)
1	Gestão e Implementação de Projecto	30
2	Projecto I	60
3	Projecto II	50

6. Bibliografia

- . BARBOSA, Lisete de Castro; CALVET RICARDO, Maria Manuel, *Gerir o Trabalho de Projecto: um Manual para Professores e Formadores*, Lisboa: Texto Editora, 1994.
- . CANÁRIO, Rui, *Inovação e Projecto Educativo de Escola*, Lisboa: Educa, 1992.
- . KATZ, Steven, *Film directing: Shot by Shot: Visualizing from Concept to Screen*. Studio City, CA: Michael Wiese Productions (Illustrated), 1991.
- . REA, Peter W, David K. Irving, *Producing and Directing the Short Film and Video*, 3rd edition. Boston: Focal Press, 2006.



Parte II

Módulos

Índice:

		Página
Módulo 1	Gestão e Implementação de Projecto	6
Módulo 2	Projecto I	8
Módulo 3	Projecto II	10



MÓDULO 1

Gestão e Implementação de Projecto

Duração de Referência: 30 horas

1. Apresentação

Este módulo implica que o aluno se integre num grupo e requer a plena participação de cada membro, com as suas características, com as suas capacidades e com todo o seu esforço para atingir um objectivo comum. Pretende-se que o aluno aprenda a implementar correctamente um projecto e a conhecer as suas diferentes etapas.

Em grupo, o aluno deverá desenvolver, criativamente, uma ideia a partir de um tema dado, e percorrer todos os passos da implementação de um projecto. Deverá elaborar um pequeno projecto, conhecer e aplicar as diferentes fases da sua orçamentação.

2. Objectivos de Aprendizagem

- Enumerar as etapas principais da implementação de um projecto audiovisual.
- Elaborar um projecto de produção audiovisual simples.
- Implementar o projecto elaborado.
- Definir os aspectos fundamentais na orçamentação de um projecto.
- Orçamentar o projecto implementado.

3. Âmbito dos Conteúdos

1. Caracterização de um grupo e as suas relações de trabalho
2. Temas, ideias e criatividade
3. Estudos de mercado, sondagens
4. Classificação, estudo e tratamento da investigação
5. Formatos audiovisuais e formatos multimédia
6. Concretização da ideia, primeiro alinhamento
7. Trabalho de campo, gestão de problemas
8. Diferentes tipos de orçamento
9. Fases do processo da orçamentação



4. Bibliografia / Outros Recursos

- . BARBOSA, Lisete de Castro; CALVET RICARDO, Maria Manuel, *Gerir o Trabalho de Projecto: um Manual para Professores e Formadores*, Lisboa.: Texto Editora, 1994.
- . CANÁRIO, Rui, *Inovação e Projecto Educativo de Escola*, Lisboa: Educa, 1992.
- . KATZ, Steven, *Film directing: Shot by Shot: Visualizing from Concept to Screen*. Studio City, CA: Michael Wiese Productions (Illustrated), 1991.
- . REA, Peter W, David K. Irving, *Producing and Directing the Short Film and Video*, 3rd edition. Boston: Focal Press, 2006.



MÓDULO 2

Projecto I

Duração de Referência: **60 horas**

1. Apresentação

Pretende-se que no final do módulo o aluno seja capaz de elaborar e concretizar um projecto audiovisual de forma autónoma, pondo em prática os conhecimentos adquiridos no módulo anterior, e integrando todas as linguagens e áreas técnicas abordadas nas outras disciplinas.

Em grupo, o aluno deverá desenvolver criativamente uma ideia a partir de um tema proposto, assim como elaborar, orçamentar, concretizar e apresentar um produto audiovisual.

2. Objectivos de Aprendizagem

- Orçamentar um projecto a implementar.
- Elaborar um projecto audiovisual apresentado pela entidade formadora.
- Implementar o projecto elaborado, utilizando todos os conhecimentos das diferentes disciplinas da área técnica.
- Concretizar o projecto num produto audiovisual.
- Apresentar o produto final do projecto elaborado.



3. Âmbito dos Conteúdos

1. Pré-produção: Avaliação de recursos humanos e técnicos, cronogramas, planos de produção
2. *Repérage* (visita técnica)
3. Orçamentação do projecto
4. Implementação do projecto
 - 4.1. Produção
 - 4.1.1. Fotografia
 - 4.1.2. Câmara
 - 4.1.3. Áudio
 - 4.1.4. Iluminação
 - 4.2. Pós produção
 - 4.2.1. Edição vídeo e áudio
 - 4.2.2. Multimédia (grafismo – animação – efeitos visuais)
 - 4.3. Integração das diferentes funções do mundo audiovisual
 - 4.4. Apresentação do produto audiovisual a comunidade escolar

4. Bibliografia / Outros Recursos

- . BARBOSA, Lisete de Castro; CALVET RICARDO, Maria Manuel, *Gerir o Trabalho de Projecto: um Manual para Professores e Formadores*, Lisboa,: Texto Editora, 1994.
- . CANÁRIO, Rui, *Inovação e Projecto Educativo de Escola*, Lisboa: Educa, 1992.
- . KATZ, Steven, *Film directing: Shot by Shot: Visualizing from Concept to Screen*. Studio City, CA: Michael Wiese Productions (Illustrated), 1991.
- . REA, Peter W, David K. Irving, *Producing and Directing the Short Film and Video*, 3rd edition. Boston: Focal Press, 2006.



MÓDULO 3

Projecto II

Duração de Referência: **50 horas**

1. Apresentação

No final do módulo o aluno deverá apresentar, de forma individual, um produto audiovisual. Para tal deverá propor um tema a ser aceite pela entidade formadora. Deverá desenvolver, criativamente, uma ideia, orçamentar, implementar e concretizar um produto audiovisual, pondo em prática os conhecimentos adquiridos, integrando todas as linguagens e áreas técnicas abordadas nas outras disciplinas.

No final do módulo o aluno deverá fazer uma apresentação pública do produto final.

2. Objectivos de Aprendizagem

- Propor e elaborar um projecto audiovisual exequível, aceite pela entidade formadora.
- Orçamentar o projecto.
- Implementar, de forma autónoma, o projecto, utilizando os conhecimentos das diferentes disciplinas da área técnica.
- Apresentar publicamente o produto final.



3. Âmbito dos Conteúdos

1. Pré-produção: Avaliação de recursos humanos e técnicos, cronogramas, planos de produção
2. *Repérage* (visita técnica)
3. Orçamentação do projecto
4. Implementação do projecto
 - 4.1. Produção
 - 4.1.1. Fotografia
 - 4.1.2. Câmara
 - 4.1.3. Áudio
 - 4.1.4. Iluminação
 - 4.2. Pós-produção
 - 4.2.1. Edição vídeo e áudio
 - 4.2.2. Multimédia (grafismo – animação – efeitos visuais)
 - 4.3. Integração das diferentes funções do mundo audiovisual
 - 4.4. Apresentação do produto audiovisual a comunidade escolar e ao público em geral

4. Bibliografia / Outros Recursos

- . BARBOSA, Lisete de Castro; CALVET RICARDO, Maria Manuel, *Gerir o Trabalho de Projecto: um Manual para Professores e Formadores*, Lisboa,: Texto Editora, 1994.
- . CANÁRIO, Rui, *Inovação e Projecto Educativo de Escola*, Lisboa: Educa, 1992.
- . KATZ, Steven, *Film directing: Shot by Shot: Visualizing from Concept to Screen*. Studio City, CA: Michael Wiese Productions (Illustrated), 1991.
- . REA, Peter W, David K. Irving, *Producing and Directing the Short Film and Video*, 3rd edition. Boston: Focal Press, 2006.

Anexo 2 - Planificações

Planificação da Unidade Didática Efetuada pela Estagiária

Unidade Didática nº 4

Design de Produto

“Caldas num Tabuleiro” – *Caldas Original Board Games*

| Construção de Jogos de Tabuleiro sobre a nossa cidade |

UNIDADE DIDÁTICA	SUB-UNIDADE	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	ATIVIDADES E ESTRATÉGIAS	CALENDARIZAÇÃO	RECURSOS	LOCAL PAÇO	ESPAÇO
O PROJETO E O OBJETO ARTÍSTICO	APRESENTAÇÃO DO PROJETO	- Conceito de Projeto; - O projeto como sistema de relações transversais a várias áreas; - Desenvolvimento E Concretização do Objeto Artístico (em grupo);	- Identificar diferentes conceitos de Projeto; - Entender o Projeto como uma realidade múltipla e multifacetada; - Analisar e refletir sobre a génese do Objeto; - Experimentar, de forma orientada, fases e itinerários de formulação do Projeto; - Estruturar um Projeto - Desenvolver metodologias de conceção, planificação, projeção e execução de projetos nas áreas enunciadas	- Os alunos serão confrontados com diferentes obras e exemplos visuais, com incidência especial nos autores que se dedicaram à construção e ilustração de jogos e aos diferentes jogos existentes ao longo da história, fornecendo desse modo meios para a compreensão visual e plástica das questões e da diversidade da sua abordagem, contribuindo para a construção duma cultura visual individual; →Estratégia: ir ao encontro dos interesses dos alunos, desenvolver a criatividade e o pensamento criativo e fazer ligações à	3 tempos	books t	E-Interne	Sala
		- A Obra de Arte no panorama local da cidade das Caldas da Rainha; - Apropriação das			3 tempos	de Estudo	Visita	Passeio Pelas Ruas das Caldas, Pelo Parque D. Carlos e Visita ao Turismo

linguagens elementares das artes, nomeadamente no que diz respeito ao Design de Equipamento;	- Identificar conceitos em obras artísticas;	- Identificar comunidade local através da arte.			
- Desenvolvimento de capacidades de leitura e análise dos modos de formar o objeto artístico;	Descodificar diferentes linguagens e códigos das artes;	- Passeio pelas ruas da cidade, observando em particular a Rota Bordaliana, pormenores do Hospital termal, tal como fachadas de edifícios com azulejo da fábrica Bordalo Pinheiro.	9 tempos	Demonstração de Construção de Mind Maps	Sala de Aula
- Desenvolvimento da capacidade de comunicação e expressão;	- Compreender o fenómeno artístico numa perspectiva científica/histórica;	-		Interne	
- Compreensão das artes no contexto comunitário;	- Aplicar adequadamente vocabulário específico;	→Estratégias: usar a arte inserida no património local para ensinar a pensar a procurar e encontrar significados, levando os alunos a interagir com a obra de arte, considerando as implicações formais, tirar notas, desenhar e fazer esboços no local da observação. Questionar como parte integrante da investigação na realização do projeto. Registar a partir de diversos meios: fotografia, esboço e escrita.			
- Realização de exercícios de adaptação da arte local e do património a objetos do quotidiano;	- Relacionar-se emotivamente com a obra de arte integrada no património local;				
	- Identificar características da arte portuguesa;				
	- Comparar diferentes formas de expressão artística;				
	- Valorizar o património artístico-cultural-local;				
	- Perceber a evolução das artes em consequência do avanço tecnológico;				
	- Perceber o valor das artes nas várias culturas e sociedades e no dia a dia das pessoas e da comunidade;				
	- Entender a importância das artes na construção de objetos de uso quotidiano, percebendo a sua importância para o conhecimento e compreensão da comunidade e da identidade local;				
		- Realização de Mind Maps e Pranchas de Investigação;			



- Manipular, sintetizar e aplicar procedimentos e técnicas com adequação a criar imagens e objetos; - Desenvolver capacidade de síntese, espírito crítico, método de trabalho e integração num projeto que responda a necessidades da pessoa, da comunidade e seu contexto.	→Estratégias: privilegiar-se o pensar, enriquecendo o diálogo e o ouvir, tal como, a interação entre pares, desenvolvendo capacidades reflexivas e exploradas, desenvolvimento do <i>brainstorm</i> o trabalho cooperativo, incentivando a criatividade e o processo criativo no desenvolvimento projetual. - Oriental os alunos na busca da Identidade local e desenvolver esboços do trabalho final; →Estratégias: perguntar onde e como nos podemos identificar com a comunidade e com a história local, explorar os objetos artísticos e transforma-los em objetos de uso quotidiano prático e com um propósito específico; - Promover a interdisciplinaridade com a disciplina de Desenho na realização de
---	---

esboços e na aplicação de diversas técnicas plásticas.

COMPOSIÇÃO ARTÍSTICA	-	- Esboçar os vários componentes do produto final;	-	9 tempos	mentos	Equipa de aula	Sala
Desenvolvimento da criatividade;	-	- Esboçar os vários componentes do produto final;	Consulta de e-book sobre design de equipamento – Escola Bauhaus		Projetor de vídeo		
- Áreas de Desenvolvimento do Projeto: Fotografia, Desenho, Pintura, Escultura e Ilustração;	-	- Identificar os materiais necessários para o desenvolvimento do trabalho;	→Estratégia: perceber a importância do design e das oficinas, na história das artes. Do papel ao protótipo.		Computador		
- Design de Produto;	-	- Compreender a importância da ilustração no objeto;	-				
- A expressividade, riqueza e complexidade dos elementos formais;	-	- Fazer estudos de cor;	Recurso a diferentes técnicas de ilustração;				
- A plasticidade das diferentes linguagens/técnicas;	-	- Representar bi e tridimensionalmente através de vários meios e técnicas;	- Registo fotográfico das etapas e construção do portefólio do projeto para apresentação final;				
-	-	- Controlar escalas;	-				
Realização de um projeto de grupo;	-	- Explorar sistemas de representação rigorosa;	Contato com diferentes Jogos de Tabuleiro				
- Temas	-	-	→Estratégia: Demonstração do funcionamento e importância da linguagem visual. Ilustração como recurso artístico-prático e de marketing.				
E Graus de concretização do Percorso e apresentação dos trabalhos à comunidade escolar e local.	-	- Construção de protótipos;					

ARGUMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO

- Síntese dos conteúdos abordados na unidade

- Analisar criticamente o processo criativo;
- Analisar criticamente os resultados;
- Desenvolver capacidades de avaliação crítica e sua comunicação, aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado;
- Desenvolver um espaço de reflexão sobre o projeto e a experiência vivida.

-Sinopse, relatório e memória descritiva do projeto

- Balanço sobre a experiência realizada, preenchimento dos questionários e reflexão;

3 tempos

Trabalhos realizados de Aula

Sala

UNIDADE	TODA A	DEMONSTRAÇÃO DOS JOGOS À COMUNIDADE - Demonstração dos Jogos à comunidade escolar e local - Apresentação E Demonstração dos Jogos a membros da Camara Municipal das Caldas da Rainha	- Fomentar o espírito de responsabilidade de divulgação cultural nos alunos; - Valorizar a contribuição na construção de conteúdos para a comunidade; - Integrar o aluno no ambiente de trabalho e refletir sobre a dinâmica envolvente.	- Montagem dos Jogos na Sala de Oficina para apresentação à comunidade escolar; - Acompanhamento dos intervenientes; - Discussão dos resultados; - Apresentação cuidada dos Jogos aos visitantes e auditores.	3 tempos TOTAL: Final do 2º Período e 3º Período 10 semanas distribuídas por 30 tempos de 50m cada.	Mesas de Oficinas Projeto Protótipo	Sala de Oficinas Turi
		AVALIAÇÃO FORMATIVA, CONCEITUAL/COGNITIVA, PROCEDIMENTAL E ATITUDINAL	Conceitual/cognitiva: capacidade desenvolvida de compreensão, reflexão, análise e comparação. Procedimental: capacidade desenvolvida para cumprir regras, aplicar técnicas e métodos, desenvolvimento de destrezas e habilidades. Atitudinal: demonstração e desenvolvimento de valores, atitudes ou normas, como a cooperação, a solidariedade, o trabalho em grupo, o respeito, e a ética.	Avaliação da Criatividade Fluência; Flexibilidade; Originalidade; Elaboração e Espontaneidade <u>Processo:</u> Trabalho de pesquisa, capacidade de intervenção, capacidade de usar modelos e capacidade de autoavaliação <u>Produto:</u> Visibilidade da intenção, capacidade de reprodução das ideias iniciais, e uso e domínio de técnicas e materiais na construção do produto final.			
		ARGUMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO	AUTO-AVALIAÇÃO HETERO-AVALIAÇÃO	Parâmetros e critérios			

Professora Patrícia Alexandra Faria

Grupo 600 – Artes Visuais

Ano letivo 2018/2019

Planificação de Unidade Didática em Contexto da Prática Supervisionada para a atribuição de Grau de Mestre no Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º

Ciclo e Secundário

Universidade Lusófona de Humanidades, Artes e Tecnologias da Informação de Lisboa

Planificação Anual pelo professor cooperante



Escola Secundária Rafael Bordalo Pinheiro

2010 / 2011

Planificação a Longo Prazo

IV Departamento / Área Disciplinar de Artes Visuais e Educação Tecnológica

12º Ano

Disciplina : Oficina de Artes

Planificação aplicável na turma: 12º AV1

Manual: Não: X Sim: ☐ Qual?

<i>Unidade/ Tema</i>	<i>Objectivos /Competências</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Estratégias/ Actividades / Recursos</i>	<i>T empos lectivos</i>	<i>Avaliação</i>
Unidade Didáctica Nº1 “ Área diagnóstica”	Testar aprendizagens anterior-mente realizadas. Identificar e seleccionar signos, símbolos e sinais. Analisar e relacionar sistemas sígnicos. Inferir conceitos de linguagem plástica. Identificar em obras previamente seleccionadas os elementos estru-turais da linguagem plástica.	1-Linguagem Plástica: Conceitos de linguagem; Sistemas signícos; Símbolo verbal e símbolo icónico; Símbolos, signos e sinais; Elementos estruturais da Linguagem Plástica; Materiais, suportes e instrumentos; Técnicas de expressão e representação.	Seleccionar imagens, por parte dos alunos, fazendo uma abordagem genérica da linguagem das artes visuais no âmbito da comunicação. Através de exemplos diferenciados, promover o debate sobre as características dos sistemas sígnicos, fundamentalmente, dos sistemas verbais e icónicos. Verificação da articulação da estrutura	1º Período 17 blocos de 90 min , mais um de 45 min	Observação diária. Apresentação oral por parte dos alunos dos resultados obtidos. Avaliação, por parte do professor, tendo por base os objectivos de avaliação definidos. Preenchimento de grelhas de avaliação pelo professor. Preenchimento de grelhas de auto e hetero avaliação.

<i>Unidade/ Tema</i>	<i>Objectivos /Competências</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Estratégias/ Actividades / Recursos</i>	<i>T empos lectivos</i>	<i>Avaliação</i>
Unidade Didáctica Nº2 “ Projecto Artístico”	Identificar diferentes conceitos de projecto. Entender o projecto como uma realidade múltipla e multifacetada. Analisar e reflectir sobre a génese do objecto.	2- Projecto Artístico: Projecto e objecto; Conceito de projecto;	dos signos e dos códigos, através do desenvolvimento de exercícios exploratórios. Motivação dos alunos através da abordagem de conceitos essenciais, tendo em conta as escolhas temáticas dos projectos.	1º P eríodo	Observação diária. Apresentação oral por parte dos alunos dos resultados obtidos.

Unidade/ Tema	Objectivos /Competências	Conteúdos	Estratégias/ Actividades / Recursos	T empos lectivos	Avaliação
	Experimentar de forma orientada, fases e itinerários de formulação do projecto. Estruturar o projecto.	Projecto como sistema de relações transversais a várias áreas. Do projecto ao objecto. Metodologias do projecto.	Proporcionar uma boa estruturação, enunciando a definição de objectivos e a definição do problema a resolver, bem como a identificação dos elementos, disponibilidades tecnológicas, exploração de técnicas e meios, ensaio de modelos, bem como a programação e realização do projecto. Execução da planificação do projecto artístico a ser desenvolvido no decurso do ano.	7 blocos de 90 min.	Avaliação, por parte do professor, tendo por base os objectivos de avaliação definidos. Preenchimento de grelhas de avaliação pelo professor. Preenchimento de grelhas de auto e hetero avaliação.

<i>Unidade/ Tema</i>	<i>Objectivos /Competências</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Estratégias/ Actividades / Recursos</i>	<i>T empos lectivos</i>	<i>Avaliação</i>
Unidade Didáctica N°3 “ Projecto artístico Bidimensional-Pintura”	Desenvolver metodologias de concepção, planificação, projecção e execução na área enunciada. Aprofundar capacidades de pesquisa, concepção, planificação bidimensional. Dominar técnicas e tecnologias necessárias ao desenvolvimento e concretização desta área do projecto artístico.	Área de desenvolvimento do projecto: Pintura: Registos gráficos; Técnicas de representação através do desenho e da pintura.	Planificação das actividades a desenvolver no decurso do projecto bidimensional. Pintura. Execução de esboços tendo por base a recolha de informação. Execução da pintura, tendo por base o esboço seleccionado	1º Período 23 blocos de 90 min, mais 45 min.	Observação diária. Apresentação oral por parte dos alunos dos resultados obtidos. Avaliação, por parte do professor, tendo por base os objectivos de avaliação definidos. Preenchimento de grelhas de avaliação pelo professor.

<i>Unidade/ Tema</i>	<i>Objectivos /Competências</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Estratégias/ Actividades / Recursos</i>	<i>Tempos lectivos</i>	<i>Avaliação</i>
Unidade Didáctica Nº4 “ Projecto artístico tridimensional- Design	Desenvolver metodologias de concepção, planificação, projecção e execução na área enunciada.				Preenchimento de grelhas de auto e hetero avaliação.

Unidade/ Tema	Objectivos /Competências	Conteúdos	Estratégias/ Actividades / Recursos	T empos lectivos	Avaliação
Unidade Didáctica N°5 “ Projecto artístico tridimensional- Escultura”	Aprofundar capacidades de pesquisa, concepção, planificação bidimensional. Dominar técnicas e tecnologias necessárias ao desenvolvimento e concretização desta área do projecto artístico. Desenvolver metodologias de concepção, planificação, projecção e execução na área enunciada.	Área de desenvolvimento do projecto: Design: Registos gráficos; Técnicas de representação através do desenho e do design	Planificação das actividades a desenvolver no decurso do projecto tridimensional- design Execução de esboços tendo por base a recolha de informação. Execução da peça de design, tendo por base o esboço seleccionado	2º Período 27 blocos de 90 min, mais 45 min.	Observação diária. Apresentação oral por parte dos alunos dos resultados obtidos. Avaliação, por parte do professor, tendo por base os objectivos de avaliação definidos. Preenchimento de grelhas de avaliação pelo professor.

Unidade/ Tema	Objectivos /Competências	Conteúdos	Estratégias/ Actividades / Recursos	T empos lectivos	Avaliação
Unidade Didáctica N:6 “ Projecto artístico tridimensio nal- digital”	Aprofundar capacidades de pesquisa, concepção, planificação bidimensional. Dominar técnicas e tecnologias necessárias ao desenvolvimento e concretização desta área do projecto artístico. Desenvolver metodologias de concepção, planificação, projecção e execução na área enunciada.	Área de desenvolvimento do projecto: Escultura : Registos gráficos; Técnicas de representação através do desenho e da escultura.	Planificação das activi-dades a desenvolver no decurso do projecto tridimensional-escultura Execução de esboços tendo por	2º Período 14 blocos de 90 min, mais 45 min.	Preenchimento de grelhas de auto e hetero avaliação. Observação diária. Apresentação oral por parte dos alunos dos resultados obtidos. Avaliação, por parte do professor, tendo por base os objectivos de avaliação definidos.

<i>Unidade/ Tema</i>	<i>Objectivos /Competências</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Estratégias/ Actividades / Recursos</i>	<i>T empos lectivos</i>	<i>Avaliação</i>
	Aprofundar capacidades de pesquisa, concepção, planificação bidimensional. Dominar técnicas e tecnologias necessárias ao desenvolvimento e concretização desta área do projecto artístico.	Área de desenvolvimento do projecto: Digital: Registos gráficos; Técnicas de representação através da fotografia, vídeo, etc.	base a recolha de informação. Execução da escultura, tendo por base o esboço seleccionado Planificação das actividades a desenvolver no decurso do projecto tridimensional- digital. Execução de registos, tendo por base a recolha de	3º Período 21 blocos de 90 min,	Preenchimento de grelhas de avaliação pelo professor. Preenchimento de grelhas de auto e hetero avaliação. Observação diária. Apresentação oral por parte dos alunos dos resultados obtidos. Avaliação, por parte do professor, tendo por base os objectivos de avaliação definidos.

Unidade/ Tema	Objectivos /Competências	Conteúdos	Estratégias/ Actividades / Recursos	T empos lectivos	Avaliação
			informação e as áreas selecciona-das. Execução de materiais de propaganda do projecto artístico Apresentação dos trabalhos à Comunidade Escolar.		Preenchimento de grelhas de avaliação pelo professor. Preenchimento de grelhas de auto e hetero avaliação.
A Coordenadora da Área Disciplinar: Ana Veloso Rubrica: _____					

Planificação a Longo Prazo do 12º Ano, da Disciplina de Oficina de Artes do IV Departamento

Anexo 3 – Plano de Aula



Plano de Aula

Professor(a): Patrícia Faria (professora estagiária)

Aula: (introdutória ao projeto) – Aula nr. 1

Tema: “Caldas num Tabuleiro”

Turma: 12º ano AV2

Disciplina: Oficina de Artes

Tempos: 3 tempos de 50 m

Unidade Didática	Conteúdo	Metodologias e/ou estratégias	Recursos Didáticos	Avaliação
Projeto e objeto artístico	Introdução ao Projeto	Ir ao encontro dos interesses dos alunos, desenvolver a criatividade e o pensamento criativo fazendo ligações à comunidade local através da arte. Investigação e metodologias de projeto.	- Vídeos; - Livros de Artista; - Sites de Artistas que se dedicam a ilustração e construção de jogos de tabuleiro; - Introdução aos <i>mindmaps</i> e prancha de investigação com recurso a power point.	- Os alunos devem ser capazes de investigar e construir prancha de investigação com recurso a estratégias de investigação e pesquisa; - Identificar conceitos em obras artísticas; - Perceber o valor das artes nas várias culturas e sociedades e no dia a dia das pessoas e da comunidade; - Entender a importância das artes na construção de objetos de uso quotidiano, percebendo a sua importância para o conhecimento e compreensão da comunidade e da identidade local; - Deverão ser capazes de desenvolver discurso, trabalho em grupo e <i>brainstorm</i>.

NOTAS:

Anexo 4 – Questionários aplicados aos alunos



PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Professora Orientadora | Doutora Maria Constança Vasconcelos

Professor Cooperante | Luís Militão Gomes

Professora Estagiária | Patrícia Alexandra Faria S. Santos

Questionário

Projeto: Caldas num Tabuleiro | *Caldas Original Board Games*

Disciplinas de:

- Oficina de Artes 12º Ano do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais
- Projeto de Produção Audiovisual 1º Ano do Curso Profissional de Técnico de Audiovisuais

Ano Letivo 2018/2019

O objetivo deste projeto foi entender de que forma e em que medida, pode o processo criativo, orientado pelo professor de Artes Visuais, influenciar ou ajudar os alunos no conhecimento e reconhecimento do património local.

Preenche o seguinte questionário, respondendo às questões, para que seja possível compreender o processo de concretização do teu trabalho e quais as aprendizagens/conhecimentos que adquiriste durante a realização do mesmo:

Que nome foi atribuído ao jogo? Explica o porquê dessa escolha, referindo em que se basearam para o escolher.

Como foi decidida a ideia inicial? Que estratégias usaram?

Explica quais os passos que seguiram para desenvolver o projeto.

Ex. fiz esboços, pesquisei informação sobre as Caldas, visitei a biblioteca/turismo etc...

A concretização da prancha de investigação e dos *mind maps* iniciais, ajudou-vos a desenvolver ideias mais claras em relação ao processo criativo?

Durante o trabalho, e durante o processo de investigação inicial e de recolha dos elementos para o jogo, o que aprendeste de novo sobre o património local?

Sentes que o trabalho de grupo te ajuda no processo criativo e que o *brainstorming* é decisivo para o surgimento de novas ideias ou preferes trabalhar individualmente? Explica o porquê da tua resposta.

Durante o curso do teu trabalho, surgiram obstáculos? Quais? Quais as estratégias que usaste para os ultrapassar?

Houve alguma coisa que durante a concretização do teu trabalho te tenha deixado com limitações para concretizar as tuas ideias iniciais?

Como classificarias de 0 a 20 a tua ideia inicial face ao produto final? No caso da classificação da ideia inicial ser inferior, explica a que se deveu essa diferença?

O que aprendeste a partir deste processo que te ajudará nos teus projetos seguintes?

Sentiste que foste criativo durante o processo de concretização do trabalho? Quando e em que ocasião sentiste isso? Dá exemplos.

Consideras que, as aulas de Artes Visuais são essenciais para o desenvolvimento da tua criatividade? Se sim, explica porquê.

Para este projeto foram-te estabelecidas diretrizes iniciais, as quais deverias seguir, tal como, prazos de entrega dos vários passos do processo do teu trabalho.

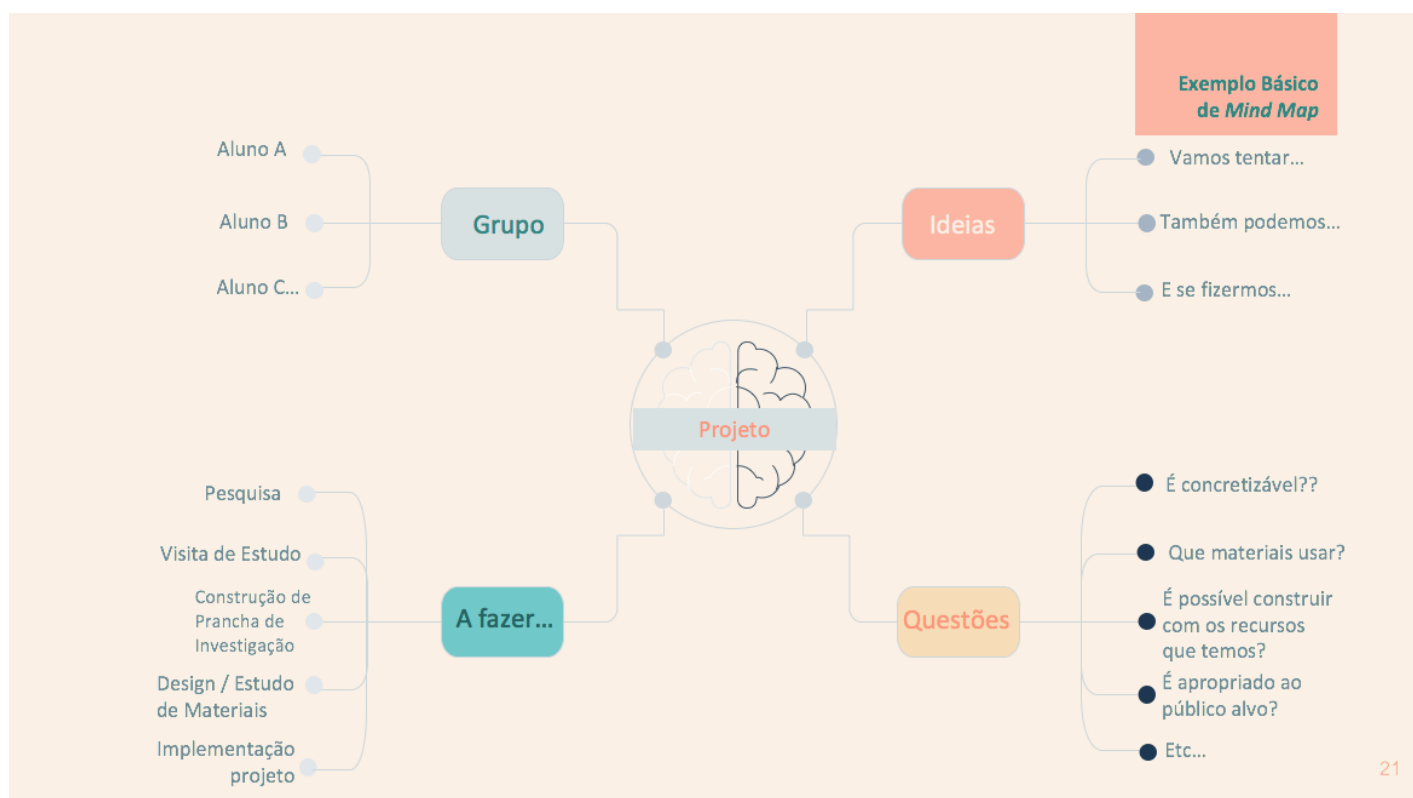
Dá a tua opinião em que medida foram estas diretrizes e prazos condicionantes do resultado final.

Consideras importante os alunos conhecerem o património cultural local onde estão inseridos? Como poderão as aulas de Artes Visuais contribuir para esse conhecimento?

Deixa a tua opinião/sugestão.

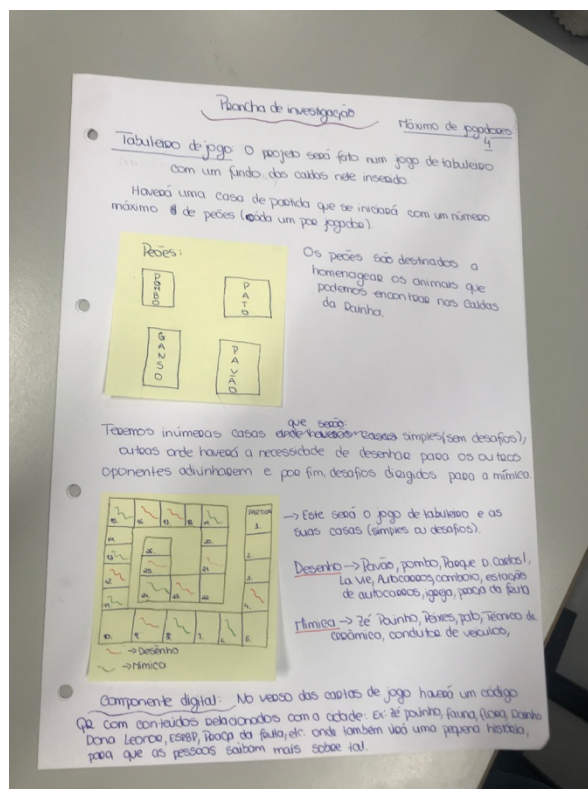
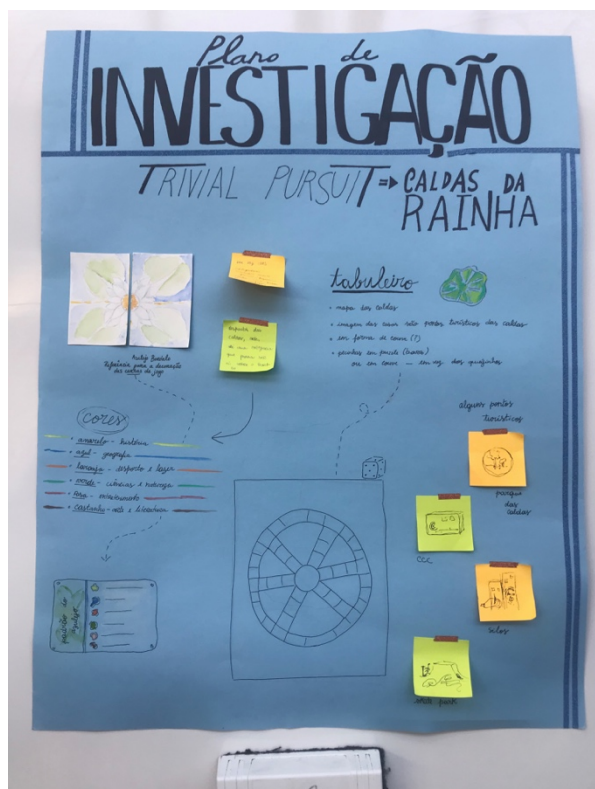
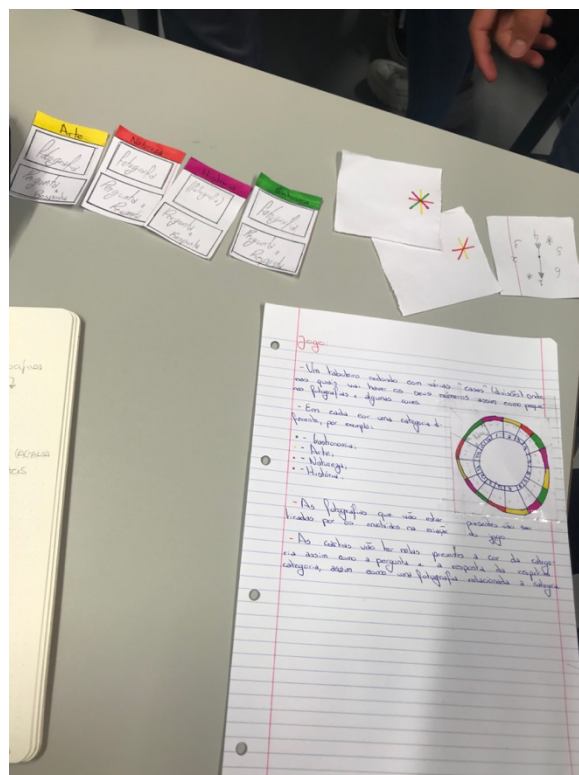
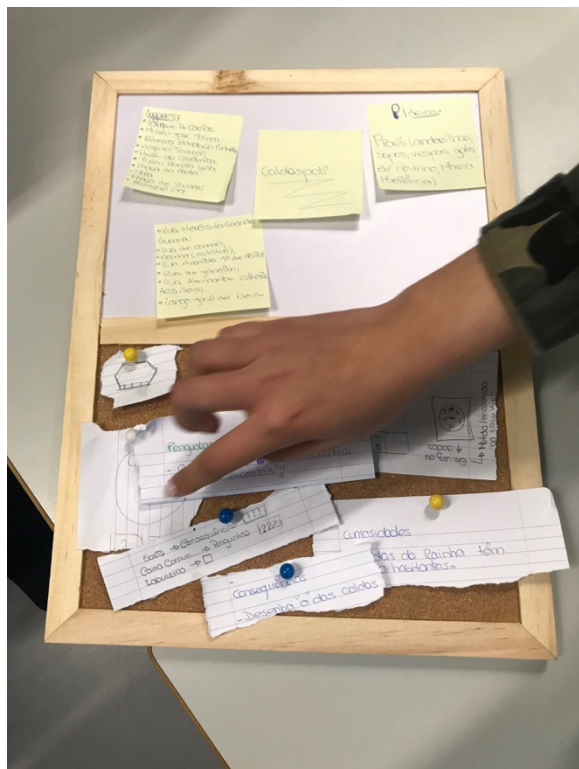
Obrigada pela tua colaboração 😊

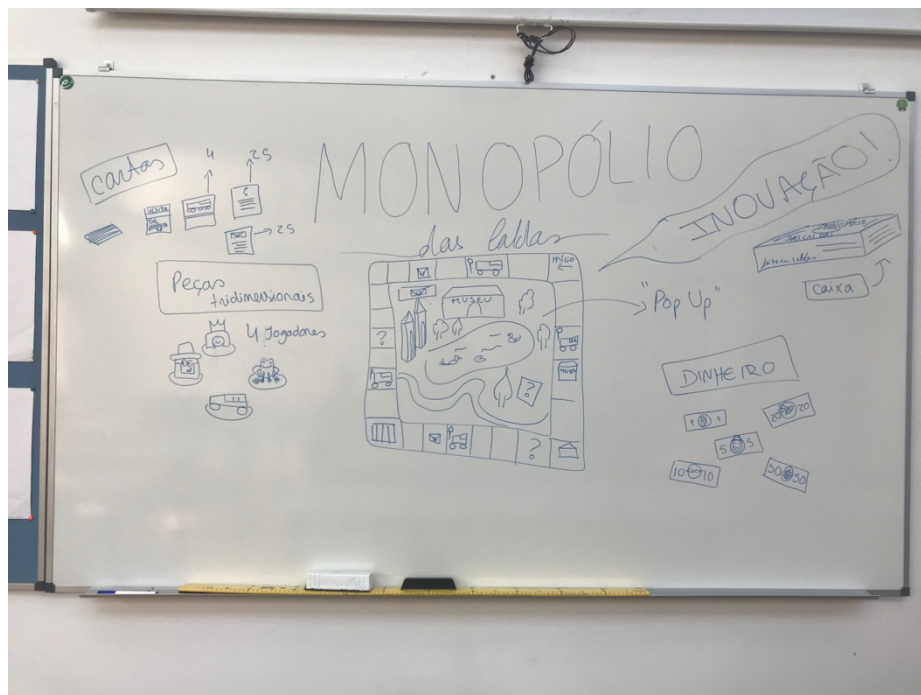
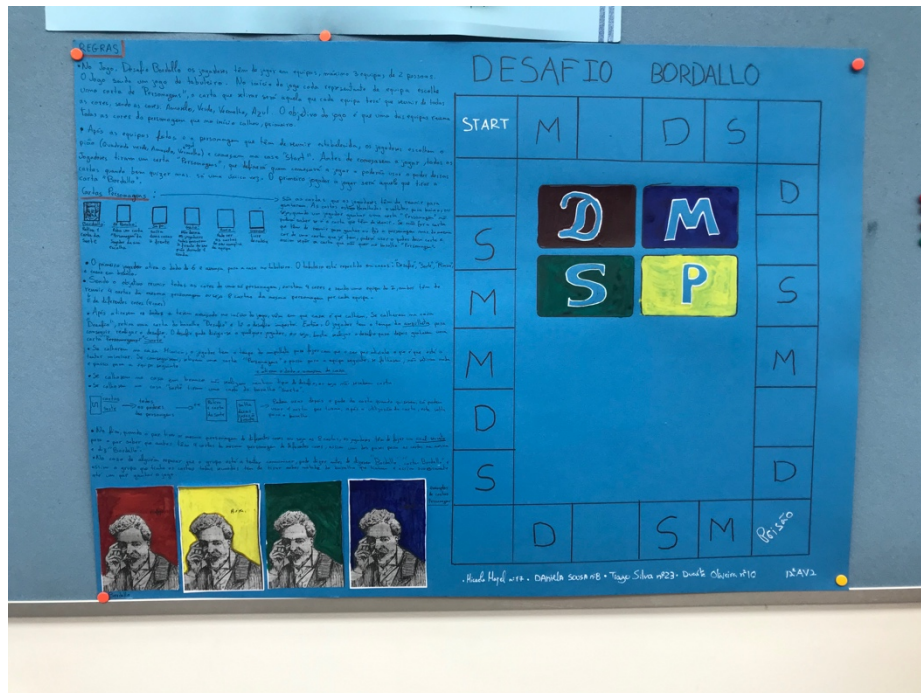
Anexo 5 – Exemplo de Mind Maps (material didático)



Anexo 6 – Registos Fotográficos

Pranchas de Investigação





Desenvolvimento do Trabalho



Protótipos finais

