UNIVERSIDADE LUSÓFONA

**CARINA ADRIANA DA SILVA MONIZ**

# UMA ABORDAGEM AO PATRIMÓNIO BALEEIRO COMO INSPIRAÇÃO PARA PRÁTICAS CRIATIVAS EM EDUCAÇÃO VISUAL

**Orientadora: Professora Doutora Maria Constança Pignateli Vasconcelos**

**UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS**

**Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração**

**Instituto de Educação**

**Lisboa**

**2022**

**CARINA ADRIANA DA SILVA MONIZ**

# UMA ABORDAGEM AO PATRIMÓNIO BALEEIRO COMO INSPIRAÇÃO PARA PRÁTICAS CRIATIVAS EM EDUCAÇÃO VISUAL

Relatório da Prática Supervisionada defendido em provas públicas para obtenção do Grau de Mestre no Curso de Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, com o Despacho Reitoral nº 82/2022 de 18 de março de 2022, com a seguinte composição de júri:

Presidente: Prof. Doutor João Filipe Ribeiro Borges da Cunha
Arguente: Prof.ª Doutora Ana Bela Figueiredo Mendes
Orientador: 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**

**2022**

*"O passado não reconhece o seu lugar: está sempre presente. "*

(Mário Quintana)

**Agradecimentos**

A realização desta dissertação de mestrado só se realizou devido ao apoio constante, à colaboração e ao estímulo da parte de várias pessoas, às quais estarei eternamente agradecida.

Em primeiro lugar, gostava de agradecer à Professora Doutora Maria Constança Pignateli Vasconcelos, orientadora desta investigação, pela sua disponibilidade e atenção, por todos os conselhos e sugestões, pela sua amabilidade e paciência. Toda a dedicação pelos seus alunos e conhecimento é admirável.

À Professora Orientadora de Estágio, a Professora Conceição Martins, pelo carinho com que me recebeu, por todo o apoio ao longo do ano, a sua disponibilidade incansável e pelas suas críticas construtivas durante o estágio.

À direção da Escola Secundária Manuel de Arriaga, por ter concordado realizar o protocolo de estágio e ter-me acolhido de novo nas suas instalações, sempre disponíveis para esclarecer qualquer dúvida ou necessidade.

Aos “meus” alunos, que enriqueceram este processo de formação, participando em todas as atividades propostas, muitas das vezes cheios de motivação e interesse, pois sem eles não era possível realizar este estudo.

A alguns colegas do departamento, pela simpatia, preocupação e interesse no decorrer da PES. Estes profissionais e alunos contribuíram para o meu crescimento enquanto profissional, e gostava de expressar o meu agradecimento por todo o apoio que me deram.

Aos meus pais e irmãs, por todo o amor, apoio e força demonstrado em todos os momentos. E aos meus sobrinhos, por todo o carinho que me deram. Nos momentos mais difíceis serão sempre o meu pilar, a minha força.

E por último, à minha família mais chegada e amigos, que sempre me apoiou em todas as minhas decisões e iniciativas, pela compreensão e ajuda incansável perante todas as circunstâncias. Por terem aceite “embarcar nesta viagem” comigo e acreditarem em mim…

Um obrigado é pouco.

**Resumo**

Este trabalho de pesquisa, desenvolvido na Prática de Ensino Supervisionada, na disciplina de Educação Visual de uma turma de 9º ano, relaciona-se com o património cultural imaterial, mais especificamente o património baleeiro dos Açores e a arte do *scrimshaw*.

A baleação determinou um período marcante na vida de muitas famílias nas ilhas açorianas, principalmente no Faial e no Pico. Embora atualmente extinta, os museus mantêm vivas essas memórias que moldam a identidade do povo açoriano. Esta temática foi escolhida com o intuito de preencher lacunas observadas em sala de aula, no que se referia ao conhecimento dos alunos do seu património cultural regional, tentando despertar a sua curiosidade, contribuir para o reforço da sua identidade, ao mesmo tempo que se estimulava a criatividade através de atividades propostas no âmbito das artes visuais e do currículo em vigor. Para além da contribuição para o conhecimento da riqueza e importância do património local e sua preservação, pretendeu-se igualmente reforçar as ligações à comunidade mobilizando o poder educativo e relacional que as artes podem proporcionar.

Através da metodologia de investigação-ação utilizada, foi possível realizar uma constante procura, observação e reflexão das atividades propostas e dos resultados obtidos pelos alunos. Reforçamos neste trabalho a capacidade das artes visuais de incorporar e tratar temas de interesse social e cultural e proporcionar a interdisciplinaridade. Constatou-se que quando os alunos se aproximam e conhecem as diferentes realidades patrimoniais locais através de projetos artísticos, ganham espírito de pertença, maior cuidado e vontade de preservar algo que é deles.

**Palavras-Chave**: Património Baleeiro, *Scrimshaw*, Criatividade, Educação Visual, Ensino de Artes Visuais, Açores.

**Abstract**

This research work developed in the Supervised Teaching Practice, in the Visual Education subject of a 9th grade class, is related to the intangible cultural heritage, more specifically the whaling heritage and the scrimshaw art.

Whaling determined a remarkable period in the lives of many families in the Azorean islands, mainly in Faial and Pico. Although currently extinct, museums keep these memories that shape the identity of the Azorean people alive. This theme was chosen with the intent of filling gaps observed in the classroom, regarding the students' knowledge of their regional cultural heritage, trying to arouse their curiosity, contribute to the reinforcement of their identity, while stimulating creativity through activities proposed within the scope of the visual arts and the current curricular program. In addition to contributing to the knowledge of the richness and importance of the local heritage and its preservation, it was also intended to strengthen the links with the community, mobilizing the educational and relational power that the arts can provide.

Through the research-action methodology used, it was possible to carry out a constant search, observation and reflection of the proposed activities and the results obtained by the students. In this work, we reinforce the ability of the visual arts to incorporate and address issues of social and cultural interest and provide interdisciplinarity. It was found that when students get closer and get to know the different local heritage realities through artistic projects, they gain a sense of belonging, greater care and a desire to preserve something that is theirs.

**Keywords:** Whaling Heritage, Scrimshaw, Creativity, Visual Education, Visual Arts Teaching, Azores.

**Abreviaturas**

AM- Artista do Mês

DBAE- Discipline Based Art Educacion

DL- Desenho Livre

EPIS- Empresários pela Inclusão Social

ESMA- Escola Secundária Manuel de Arriaga

ET- Educação Tecnológica

EV- Educação Visual

PES- Pratica de Ensino Supervisionada

PT- Processo de Trabalho

PROFIJ- Programa Formativo de Inserção de Jovens

VOC- Cursos de Formação Vocacional

UD- Unidade Didática

**Índice geral**

Introdução ... 13

I. Arte, Património Cultural, Educação e Ensino de Artes Visuais e Criatividade ... 16

1.1. A importância do ensino das artes e a sua relevância na educação ... 17

1.2. Desafios ao Ensino das Artes Visuais na contemporaneidade ... 22

1.3. Património Cultural ... 24

1.4. Património baleeiro, Caça à baleia e a arte do Scrimshaw ... 28

1.5. A criatividade ... 38

1.5.1. A criatividade em sala de aula ... 42

1.5.2. Desenvolver a criatividade ... 43

1.5.3. O diário gráfico como ferramenta de desenvolvimento da criatividade ... 44

II. Parte empírica ... 47

2.1. Problemática, questões e objetivos da investigação ... 48

2.2. Escolha metodológica - Investigação – ação ... 49

2.3. Procedimentos para recolha de dados ... 50

2.4. Contexto da investigação ... 51

2.5. Caraterização da Escola Secundária Manuel de Arriaga ... 52

2.6. Caraterização da turma 9ºC ... 53

2.7. Jornal da escola- Arauto ... 54

2.8. Trabalho de planificação e contextualização das unidades didáticas ... 54

2.9. Projeto Oceano ... 56

2.10. Estratégias e metodologias de ensino ... 59

2.11. Avaliação dos alunos ... 60

2.12. Análise de resultados ... 61

2.12.1.Análise dos questionários de diagnóstico ... 61

2.12.2.Análise dos trabalhos elaborados n odiário gráfico ao longo do ano ... 64

2.12.3.Análise descritiva dos dados referentes ao desenvolvimento do projeto Oceano ... 69

2.12.4.Síntese e reflexão final ... 78

Considerações finais ... 82

Bibliografia ..... 84

APÊNDICES ..... 93

APÊNDICE I: Planificação da unidade didática Cachalote ..... 94

APÊNDICE II: Enunciado da unidade didática Cachalote ..... 95

APÊNDICE III: Planificação da unidade didática Dente de Baleia ..... 97

APÊNDICE IV: Enunciado da unidade didática Dente de Baleia ..... 98

APÊNDICE V: Planificação da unidade didática Design Gráfico e Embalagem ..... 100

APÊNDICE VI: Enunciado da unidade didática Design Gráfico e Embalagem ..... 101

APÊNDICE VII: Planificação da unidade didática Arauto ..... 103

APÊNDICE VIII: Planificação da unidade didática Exposição ..... 104

APÊNDICE IX: Enunciado da unidade didática Exposição ..... 105

APÊNDICE X: Quadro 1. Domínios de avaliação ..... 107

APÊNDICE XI: Sustentabilidade ..... 108

APÊNDICE XII: Tabela 2. Análise ao questionário diagnóstico realizado no início do ano letivo à turma do 9ºC ..... 111

APÊNDICE XIII: Tabela 3. Análise ao questionário diagnóstico realizado no final do ano letivo à turma do 9ºC ..... 113

APÊNDICE XIV: Visita de estudo à ilha do Pico ..... 115

**Índice de Quadros**

Quadro 1. Domínios de avaliação ..... 107

**Índice de Tabelas**

Tabela 1: Níveis de avaliação do 3º Ciclo..... 61

Tabela 2. Análise ao questionário diagnóstico realizado no início do ano letivo à turma do 9ºC..... 111

Tabela 3. Análise ao questionário diagnóstico realizado no final do ano letivo à turma do 9ºC ..... 113

**Índice de Figuras**

Figura 1 - Interior do recinto escolar ..... 53
Figura 2 - AM de outubro | Figura 3 - AM de fevereiro de 22 | Figura 4 - AM de fevereiro……...65
Figura 5 - AM de outubro | Figura 6 - AM de fevereiro | Figura 7 - AM de fevereiro ..... 65
Figura 8 - AM de novembro | Figura 9 - AM de novembro..... 66
Figura 10 - AM de maio | Figura 11 - AM de maio ..... 66
Figura 12 e 13 - PT da embalagem..... 67
Figura 14 e 15 - PT do desenho do cachalote ..... 67
Figura 16 - DL do aluno E. F | Figura 17 - DL do aluno E. F | Figura 18 - DL do aluno L. G……..67
Figura 19 - DL do aluno L. G | Figura 20 - DL do aluno L. C | Figura 21 - DL do aluno L. C ..... 68
Figura 22 e 23 - Visita ao Museu do Peter..... 70
Figura 24, 25 e 26 - Esboço do cachalote ..... 70
Figura 27, 28, 29, 30, 31 e 32 - Passagem do desenho para o gesso, incisão e pintura do mesmo... 71
Figura 33, 34 e 35 - Dentes de baleia pintados ..... 72
Figura 36 e 37 - Esboços do processo de trabalho da embalagem ..... 73
Figura 38, 39 e 40 - Elaboração da embalagem..... 73
Figura 41, 42 e 43 - Elaboração e conclusão da embalagem ..... 73
Figura 44, 45 e 46 - Desenhos em cadavre exquis ..... 74
Figura 47, 48 e 49 - Passagem dos desenhos em papel para vetor e criação dos cartazes..... 75
Figura 50 - Exposição cartazes na escola | Figura 51 - Publicação no jornal Arauto ..... 75
Figura 52, 53, 54, 55 e 56 - Montagem exposição na Fábrica da Baleia ..... 77
Figura 57, 58 e 59 - Visita de estudo à ilha do Pico..... 80

**Índice de Gráficos**

Gráfico 1: Considera importante visitar museus? ..... 63

Gráfico 2: O que mais gostas-te no projeto Oceano?..... 63

Gráfico 3: Considera a disciplina de E.V. importante para a sua aprendizagem? ..... 64

Gráfico 4: As artes são importantes para a aprendizagem?..... 64

Gráfico 5: Notas diário gráfico..... 68

Gráfico 6: Valores atribuídos em cada período..... 79

## Introdução

Esta dissertação surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário da Universidade Lusófona de Lisboa, no ano letivo de 2020/2021, respeitando à investigação realizada na Prática de Ensino Supervisionada (PES), com o objetivo de analisar e refletir as práticas educativas desenvolvidas na disciplina de Educação Visual (EV), de uma turma do 9º ano.

É importante contextualizar o campo de ação onde decorreu o exercício da Prática de Ensino Supervisionada considerando as características geográficas, sociais e culturais e as particularidades da turma onde se desenvolveu, para se compreenderem melhor os fatores motivacionais deste estudo e a sua fundamentação.

A Escola Secundária Manuel de Arriaga situa-se na freguesia das Angústias, na ilha do Faial, uma das 9 ilhas dos Açores. Esta escola recebe alunos de toda as freguesias, sendo a única escola secundária. A ilha do Faial, possui um património rico e, apesar do seu crescimento demográfico, mantém intactas muitas das suas características paisagísticas e monumentais. A baleação foi um período marcante na vida de muitos habitantes e suas famílias das ilhas do Faial e do Pico. Apesar de atualmente ser proibida a caça das baleias e da baleação ter deixado de ser uma atividade essencial para a sobrevivência da população, os museus da ilha guardam as memórias de traços identitários, marcantes, sendo um repositório importante das histórias destes baleeiros e de divulgação dos trabalhos artísticos realizados nos dentes e ossos dos cachalotes (*scrimshaw*). Se bem que o património baleeiro seja um marco sociocultural relevante na vida de muitas pessoas da ilha, parte fundamental da sua cultura, os jovens revelam desconhecimento em relação a essas atividades e tradições. Concordamos com o referido pela Direção Regional da Cultura (2015):

> Nas sociedades contemporâneas, fortemente marcadas pelos fenómenos crescentes da globalização e da massificação cultural, apercebemo-nos de que os valores culturais permanecem ao longo do tempo, como algo que garante a unidade do tecido social e realça e promove a especificidade cultural de cada comunidade. Neste quadro, de homogeneidade global crescente e de erosão das culturas tradicionais e singulares, as pequenas comunidades sentem cada vez mais a necessidade vital de reabilitarem a sua identidade cultural.

Deste modo, o presente estudo incide sobre o património da ilha, concretamente o património baleeiro, através da disciplina de Educação Visual com o objetivo de despertar um olhar curioso, informado e atento dos alunos e fomentar a sua criatividade através de um projeto educativo.

No decorrer da Prática de Ensino Supervisionada, fomos conhecendo e tentando colmatar as dificuldades da turma, de modo a aprofundar o tema de estudo, através das diversas reflexões realizadas ao longo da investigação. A consciencialização da sociedade em relação à preservação do património cultural é de grande importância, devendo esta partir do seu ensino nos espaços escolares, de forma a chegar à comunidade. Através da educação artística podemos despertar nos alunos uma aproximação e preservação dos bens presentes no nosso património.

Foi programado o **Projeto Oceano** com diferentes unidades didáticas que se completavam entre si, e elaborado tendo como referência o programa em vigor. Através deste projeto implementado na prática, esperava-se que os alunos explorassem conceitos e técnicas diversificadas de forma expressiva e rigorosa. Pretendia-se também que os alunos usassem o diário gráfico como objeto de trabalho dentro e fora da sala de aula, e que, com o uso do mesmo, aumentassem a literacia visual em relação à arte contemporânea e seus artistas, de forma a percebermos se este instrumento de trabalho motiva os alunos e os ajuda no processo de reflexão e criação.

A pergunta de partida deste estudo surge, assim de dois pontos de análise: o primeiro, por percebermos que a maior parte dos alunos desconhecia o património baleeiro, nunca tinha visitado museus, mesmo os da sua ilha, facto constatado após ter sido realizado um questionário diagnóstico em sala de aula. O outro ponto, pelo facto de os alunos mostrarem algum desinteresse e falta de criatividade na realização de tarefas no diário gráfico. Deste modo, na sequência destes problemas identificados, a questão de partida surge do seguinte modo:

**Como poderá o património cultural local despertar a criatividade dos alunos na disciplina de Educação Visual?**

São objetivos desta pesquisa:

- Dar a conhecer aos alunos o património baleeiro, importante fator da identidade das ilhas do Faial e do Pico;
- Explorar o património local através de práticas artísticas promotoras da criatividade;
- Aproximar a escola da comunidade através de atividades propostas.

Na planificação deste projeto foi necessário delinear estratégias de forma a unir a teoria com a prática, com o intuito de despertar o interesse dos jovens e os sensibilizar para o património cultural local. Considerámos a caça à baleia um dos aspetos mais relevantes, apesar da sua atividade extinta, para o desenvolvimento de um projeto criativo, relacionando a escola com o meio.

A metodologia utilizada nesta pesquisa foi a investigação-ação, que pelas suas características no âmbito educacional permite uma constante procura, observação e reflexão das atividades propostas

nas aulas e dos resultados do trabalho dos alunos, no sentido de melhorar a sua aprendizagem e o aperfeiçoamento da profissionalidade docente.

Em relação à temática da educação artística, encontramos apoio nos autores: Cuellar (2014); Duarte & Vasconcelos (2011); Eça (2014); Efland (2002); Eisner (2004); Fowler (1996); Fróis, Marques & Gonçalves (2000); Gardner (1990); Jesus (2012); Loponte (2005); Lowenfeld & Brittain (1987); Pacheco (2018); Rocha (2001); Rodríguez (2005); Vasconcelos (2012).

A fundamentação teórica relativa à criatividade, teve como principais linhas de pensamentos os autores: Boden (1999); Bohm, (2006); Csikszentmihalyi (1998); Lindström (2006); Maeso (2003); Medeiros (2006); Mendes A. B. (2016); Moncorger (2013); Novaes (1972); Ribeiro (2018); Sternberh & Williams (1999); Vygotsky (1931); Zimmerman (2009).

E no que diz respeito à educação patrimonial, apoiamo-nos na revisão bibliográfica dos seguintes autores: Afonso (1998); Andrade (2000); Borges & Goulart (2009); Castela & Gouveia (2011); Carriço (2018); Figueiredo (1996), Fontal (2008); Frank (2001); Henriques (2013); Huerta & Domínguez (2013); Júnior (2011); Linsley (1976); Lopes (2008); Marín-Cepeda (2013), Pereira & Cardoso (2016); Reis (1999); Tinoco (2012), UNESCO (2006); Vieira (2003).

**Estrutura da dissertação**

Esta dissertação organizou-se em duas partes estruturantes, o enquadramento teórico e o estudo empírico, sendo composta por dois capítulos distintos, articulados entre si.

O enquadramento teórico, referente à primeira parte, corresponde à revisão bibliográfica das matérias e fontes estudadas, que podem fundamentar o projeto pedagógico. No 1º capítulo centrámos a análise de bibliografia na arte, património cultural, educação e criatividade, relacionando-os com o desenvolvimento dos jovens.

A segunda parte da dissertação corresponde ao estudo empírico, focado na problemática estabelecida. São explicitados os objetivos, metodologia selecionada, instrumentos de recolha de dados que foram utilizados na investigação-ação. São descritas as experiências na Prática de Ensino Supervisionada, assente no plano de estudos da disciplina de Educação Visual, apresentando o projeto e as unidades didáticas planeadas, as suas fases e resultados, assim como os dados recolhidos, sua análise e tratamento.

Na conclusão são apresentadas as considerações finais de forma reflexiva em relação aos resultados obtidos ao longo desta investigação e as principais aprendizagens alcançadas.

Na bibliografia estão enumeradas as obras, documentos e autores consultados e referenciados ao longo deste trabalho.

# I. Arte, Património Cultural, Educação e Ensino de Artes Visuais e Criatividade

### 1.1. A importância do ensino das artes e a sua relevância na educação

"As artes são domínios criativos por excelência...; a criatividade faz parte da condição humana" (Duarte & Vasconcelos, 2011, p.178).

Segundo Cuellar (2014, p.1), as artes visuais estão cada vez mais enraizadas na nossa sociedade, e assim, promover e motivar os alunos na fase educativa é de grande valia, tendo em conta que grande parte da sociedade não percebe a importância que as artes têm na vida de cada um e quão vantajoso o conhecimento nesta área pode ser. O lugar onde as crianças e jovens passam a maior parte do tempo, onde adquirem conhecimentos variados de forma a construir a sua personalidade e onde ganham novas visões do mundo é na escola, como Cuellar (2014) refere, daí a sua importância em fornecer uma educação variada. O ensino das artes engloba três dimensões essenciais: a dimensão apreciativa, onde aprendemos a ver, a compreender e a saber; a dimensão produtiva, onde aprendemos a fazer, a representar e a transformar; e a dimensão emocional, na qual aprendemos a desfrutar e apreciar.

Os professores de artes ao desempenharem o seu papel, fomentando e enriquecendo os recursos imaginativos e simbólicos dos alunos e desenvolvendo práticas artísticas, vão contribuir para a sua formação integral, melhor compreensão do mundo em que vivem e melhoria da aprendizagem.

> Los individuos que quieren participar de un modo significativo en la percepción artística tienen que aprender a descodificar, a «leer», los diversos vehículos simbólicos presentes en la cultura; los individuos que quieren participar en la creación artística tienen que aprender de qué modo manipular, de qué modo «escribir con» las diversas formas simbólicas presentes en su cultura; y, por último, los individuos que quieren comprometerse plenamente en el ámbito artístico tienen que hacerse también con el dominio de determinados conceptos artísticos fundamentales. (Gardner, 1990, p. 30)

O ensino das artes visuais fornece um contributo acrescido aos alunos, ao longo do percurso escolar, proporcionando competências significativas em diferentes áreas. Segundo Fowler (1996) e Eisner (2004), as artes promovem a resolução criativa de problemas, através do pensamento divergente; potenciam a imaginação; ajudam a distinguir os diferentes tempos, pois caracterizam épocas, representando o passado e o presente; facilitam a comunicação entre culturas e pessoas; desenvolvem o contacto com diferentes universos visuais entrando num diferente mundo de perceções ao qual não estávamos habituados, tornando a compreensão do mundo mais ampla e profunda; o sentido estético é aprofundado e mais facilmente aplicado; ensinam como os materiais podem ser utilizados como *medium*, dominando as diferentes potencialidades dos meios e materiais; a arte também ajuda na descoberta do "eu" e da subjetividade.

A arte é uma importante ferramenta didática que vai facilitar o "desarrollo subjetivo del conocimiento y las potencialidades humanas; esta subjetivación es la forma en que el individuo asume el conocimiento como proprio, que lo hace ser reflexivo y le permite actuar sobre sus estados físicos mentales y espirituales" (Mora y Osses, 2012, p. 324).

O ensino das artes tem uma forte influência no desenvolvimento do sujeito como pessoa, ao promover o desenvolvimento da criatividade, personalidade, a perceção do que o rodeia, entre outros fatores, como refere Rodríguez (2005):

> Así pues, la idea central de esta tendencia es la consideración de la Educación Artística como instrumento óptimo para el desarrollo del individuo como persona. Autores de los más diversos campos han defendido esta tesis, haciendo hincapié en los diferentes aspectos que la Educación Artística puede contribuir a desarrollar: la autoexpresión, la creatividad, la percepción, la personalidad, etc. Las actividades personales de carácter artístico son consideradas idóneas para satisfacer las necesidades del individuo y al mismo tiempo son un medio para que éste tome contacto con el entorno que le envuelve. (Rodríguez, 2005, p.63)

Fróis, Marques & Gonçalves (2000), focam a questão do desenvolvimento da sensibilidade estética quando referem que a arte tem como fim o aperfeiçoamento da sensibilidade e o desenvolvimento da criatividade, apontando a interdisciplinaridade e o contato com as obras de arte de grande importância nestas áreas. As artes visuais permitem realizar projetos interdisciplinares nas escolas, ainda que, por vezes, com grande dificuldade na articulação dos recursos, conteúdos das diferentes disciplinas, mas esta forma diversificada de ensino vem enriquecer o interesse e aumentar a motivação dos alunos (Rodríguez, 2005).

Fróis, Marques e Gonçalves (2000) e Fowler (1996), afirmam que as artes visuais têm um forte contributo na educação, pois proporcionam ao aluno novas formas de imaginar, criar e observar, que estimulam os sentidos e aumentam a consciência. Segundo Efland (2002), nas artes o artista não precisa de contar as coisas como elas são, usa os materiais para criar formas que estejam de acordo apenas com os seus propósitos, sem ser acusado de distorcer a realidade.

O ensino das artes vai promover uma aprendizagem tanto individual como de grupo, ajudando os alunos a integrarem-se na turma, na comunidade escolar e na comunidade onde residem. As artes possibilitam diferentes estratégias apropriadas a cada tipo de projeto bem como trabalhar em atividades artísticas ou realizar atividades culturais, para que os alunos sintam que contribuem com algo e/ou se sintam realizados (Rodríguez, 2005).

Como enumera Rodríguez (2005), com base em Liebman (1987) e Jesus (2012), as atividades artísticas promovem no aluno uma autoconsciência, reflexão e interpretação; cooperação e partilha nas atividades; a criatividade, a expressividade, a espontaneidade, a invenção, a produção e a criação; o reconhecimento do seu próprio valor, aumentando a sua confiança; uma maior autonomia e motivação; e uma maior liberdade nas tomadas de decisão, experimentação, expressão de ideias e sentimentos.

Cuellar (2014), com base em outros autores, refere que “El arte y el hombre son indisociables. No hay arte sin hombre, pero quizá tampoco hombre sin arte.”.

A imaginação e exploração de novas possibilidades, para além do que a nossa consciência conhece, é possível através das artes, conseguindo libertar-nos e experienciar de forma indireta o que experimentamos de forma direta:

> Las artes tienen un papel importante que desempeñar en el refinamiento de nuestro sistema sensorial y en el cultivo de nuestra capacidad de imaginación. En efecto, las artes nos ofrecen una especie de licencia para profundizar en la experiencia cualitativa de una manera especialmente concentrada y participar en la exploración constructiva de lo que pueda engendrar el proceso imaginativo. (Eisner, 2004, p.21)

Lampert e Wosniak (2016), com base em Pareyson (2001), dizem que existem três definições de arte, que abrangem o campo do saber e a área do conhecimento: a arte como fazer, a arte como conhecimento e a arte como expressão e, segundo os mesmos, "A arte reside no próprio processo do viver. O homem utiliza os materiais ofertados pela natureza com a intenção de significar sua existência no mundo e ampliar sua própria vida." (Lampert & Wosniak, 2016, p.271).

Segundo Jesus (2012, p.3), "A importância da vivência estética – artística, influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se sente, analisa e interpreta os significados do quotidiano", manifestando-se na forma como o sujeito "pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento".

Uma das funções cognitivas da arte é ajudar a aprender a ver o mundo, concedendo-nos uma maneira de o conhecer sendo, também, um modo de experiência humana que pode ser obtida sempre que uma pessoa interage com algo que esteja no mundo. As artes podem refinar os nossos sentidos, de forma que a experiência com o mundo seja mais completa; a estimulação da imaginação torna o que não conseguimos ver, saborear, tocar e ouvir mais próximo de nós e proporciona conceitos que nos ajudam com os diferentes problemas que tenhamos de enfrentar (Eisner, 2004). Segundo Eça (2014), o pensamento crítico é um dos efeitos positivos que a prática das artes pode fomentar, para além de promover o desenvolvimento da sensibilidade, a identidade cultural, o trabalho criativo, a cooperação social e o desenvolvimento inteletual (Errázuriz, 2002).

Ao longo dos anos foram surgindo novos conceitos em relação ao currículo e novos modelos de ensino artístico. Segundo Pacheco (2003), o currículo "encerra três ideias-chave: de um propósito educativo planificado no tempo e no espaço em função de finalidades; de um processo de ensino-aprendizagem, com referência a conteúdos e atividades; de um contexto específico – o da escola ou organização formativa". Pacheco (2018), sugere que a teoria curricular assenta num conhecimento enciclopédico, um conhecimento disciplinar, uma ordem, um conceito e uma classe, isto é:

> (…) na estruturação da escola como edifício cognitivo, em que a mente se torna num músculo que necessita de ser exercitado, através de saberes universais e processos rígidos de aprendizagem, cujos pilares têm sido erguidos ao longo do tempo a partir de pressupostos teóricos. (Pacheco, 2018, p.65).

Relativamente aos currículos das artes, Eisner (2002), apresenta-nos os diferentes modelos de ensino artístico da modernidade aos nossos dias, como: Discipline Based Art Educacion (DBAE); a cultura visual; a auto-expressão criativa; o método de resolução criativa de problemas; as artes como desenvolvimento cognitivo; as artes integradas e a educação artística como preparação para o mundo do trabalho.

A DBAE, teorizada por Eisner e Gardner, tem como objetivos principais o desenvolvimento da sensibilidade, da imaginação e capacidade de trabalhar diferentes materiais; ensinar o sujeito a observar e falar acerca da qualidade da arte; ver os objetos/materiais para além da sua utilidade, ver sobre uma perspetiva estética; perceber o contexto histórico e cultural, podendo influenciar o modo como se retém o significado das obras:

> Elliot W. Eisner recuperando a muchos de los autores fundamentales de la educación y la teorías sobre arte y cultura (Arheim, Goodman, Langer, Broudy, Chapman, Gardner) promueve un movimiento que propugnaba una mayor atención a la planificación y secuenciación los contenidos del área artística, de manera que los contenidos y los aprendizajes, muy claramente referidos a las obras de arte, especialmente modernas (como se le ha criticado frecuentemente) se organizaran de acuerdo con las cuatro disciplinas básicas en arte: la estética, la critica de arte, la historia del arte y la producción en el taller. (Rodríguez, 2005, p.64).

A DBAE foi o modelo de ensino das artes mais difundido mundialmente a partir dos anos 90. Apoiando-se em críticas à DBAE, nomeadamente o desenvolvimento e peso das novas tecnologias, as características da arte contemporânea, e as grandes alterações socioculturais da contemporaneidade, levaram alguns teóricos à proposta de um novo paradigma de ensino – a cultura visual. Segundo Vasconcelos (2012, p.6), a cultura visual, teorizada por Efland, Freedman, Sthur, Hernandez e Duncun, desafia "os valores da modernidade, os grandes objetivos do ensino artístico passam a centrar-se na análise crítica dos significados sociais e culturais que se transmitem em relação ao contexto real.".

A auto-expressão criativa, tem como seus mentores Lowenfeld e Read, sendo o seu principal objetivo transformar a arte num motor de desenvolvimento da criatividade, explorando o mundo da fantasia, a liberdade e flexibilidade. Partem da ideia de que as artes são um processo emancipador do espírito para a manifestação do impulso criativo, através da expressão de ideias e sentimentos.

O método de resolução criativa de problemas, tem como base as ideias da Gestalt vertidas na prática de que o ensino da Bauhaus, desde 1919, é o melhor exemplo. Os seus objetivos estão ligados ao design, perceber e tratar problemas com impacto social; aprender a solucionar problemas, através da economia, estruturas, ergonomia e estética; perceber a natureza dos materiais (através de workshops).

Outro modelo são as artes como desenvolvimento cognitivo, sendo seus mentores Arnheim, Goodman, Eisner, Gardner e Efland. As artes são vistas como um contributo para o desenvolvimento cognitivo, para a forma de pensar. As artes integradas, como exemplo desta visão são as artes usadas no sentido de que os alunos percebam o contexto histórico ou cultural.

A educação artística como preparação para o mercado de trabalho, tal como o próprio nome sugere, é usada para desenvolver capacidades fundamentais para o mercado de trabalho, incentivando a criatividade, a imaginação, o planeamento, o trabalho em grupo, relacionar e comunicar ideias.

Segundo Eisner (2004), os alunos precisam da arte, hoje em dia, acima de tudo. Precisam das bases, como ler escrever e contar, mas cada vez mais de competências mais complexas, como gerir recursos, trabalhar com os outros, procurar, analisar e comunicar e usar tecnologias o que é proporcionado em grande parte pelas artes.

### 1.2. Desafios ao Ensino das Artes Visuais na contemporaneidade

As artes são um tema de grande complexidade, como Rocha (2001) refere:

> Talvez por essa razão, os quadros referenciais não se apresentam como possuidores de um caráter exclusivo. O ensino da arte tem tido enfoques diferentes, tem passado por mudanças (…). Os pontos de vista podem ter sido contraditórios, podem ter apresentado ruturas ou inversões. Mas também existem relações de complementaridade e, por vezes, assumem um caráter de reinterpretação ou renovação. (Rocha, 2001, p.48)

Segundo Efland (2002), as artes deviam estar no centro do currículo, no sentido de estabelecerem laços entre diferentes domínios de conhecimento, estimulando pensamentos sobre distintos significados, e contribuindo para a compreensão do ambiente social e cultural envolvente.

Tal como já referido, existe uma desvalorização da educação artística pela sociedade que não consegue entender a importância que a educação artística pode ter na vida de cada um e o quão vantajoso o conhecimento nesta área pode ser. Este desinteresse pelas artes acaba por desencadear também uma desmotivação por parte do aluno em sala de aula. Eisner (2004), menciona que existe uma inclinação para a sociedade pensar que as artes são apenas um entretenimento, uma ocupação fútil que não tem um contributo importante na formação e cultivo da mente do sujeito, pois não é tido em consideração o seu papel cognitivo, sendo vista como mero lazer.

Segundo Lowenfeld & Brittain (1987), a forma como se ensina arte pode neutralizar a criatividade do aluno. Rodríguez, (2005) fala-nos do desconcerto de muitos professores que tem a ver com a diversidade de objetivos e conteúdos da área das artes nos dias de hoje. Para além dos diferentes termos utilizados no ensino das artes, o "reconhecimento da autonomia de seu conhecimento" e o respeito pelo professor é colocado em causa, por vezes sendo desrespeitado e desvalorizado: "outros desafios se revelam, a saber: fazer com que o "lugar" de atuação do professor licenciado em uma das linguagens artísticas seja respeitado." (Alves, 2016, p.33).

Quando uma escola consegue preparar os alunos para que estes consigam trabalhar em variadas áreas durante a sua vida com programas que fortalecem a flexibilidade; as decisões tomadas são incentivadas; a criatividade é desenvolvida tal como a capacidade de pensar/refletir/ponderar, está a contribuir para uma melhor prática em qualquer que seja a área que o aluno desempenhe (Eisner, 2004).

Segundo Reis (2003, p.161), um dos grandes problemas que as artes enfrentam, no sistema educacional, é o facto de ser difícil "encontrar programas e métodos que conciliem as atividades ligadas aos conceitos "imaginativo" com "lógico", "inventivo" com "didático" e "estético" com "utilitário"" e, deste modo, a escola não satisfaz muitas vezes as exigências da realidade vivida dos alunos. Eça (2014), justificando a afirmação anterior, sustenta que existe uma ausência de interdisciplinaridade e que a escola não proporciona uma relação indivíduo/sociedade e a relação entre indivíduos.

Os professores passam por condições negativas e stressantes que desencadeiam por vezes uma exaustão física e emocional. Esta exaustão é originada por diversas condições, como grandes grupos de alunos, tendo cada um as suas características e diferentes níveis de ritmos de trabalho, motivações, habilidades, características sociais e culturais, comportamentos e disciplina; Acontece que os professores começam a ficar sobrecarregados e vão perdendo os seus recursos e capacidades para trabalhar com os alunos, quando a sua principal função é estimular e cativar os mesmos para novas mudanças. Acaba por ser um grande problema da educação as mudanças constantes a todo o nível, e deste modo os professores acabam por não conseguir acompanhar o ritmo (Rodríguez, 2005).

Outra tensão existente é entre a arte e o género, isto é, "Apesar de serem maioria, as mulheres professoras de arte ainda parecem invisíveis profissionalmente. Há um paradoxo semelhante no que diz respeito à presença/ausência feminina nas artes visuais." (Loponte, 2005, p.247). Desta forma, existe um desconforto/ desconfiança em relação à mulher como professora, pois não é vista como capaz de exercer bem o seu dever.

Apesar das dificuldades com que o ensino das artes se defronta, reconhecimento da sua importância, condições de trabalho de muitos professores, múltiplos propósitos e propostas, a par dos grandes desafios que se colocam com a globalização, consideramos que existem hoje novas e desafiantes possibilidades para o seu sucesso na educação, que dependem acima de tudo do empenho e criatividade dos professores.

### 1.3. Património Cultural

O significado de património adapta-se a diferentes realidades, estando em constante modificação e evolução. A identidade, o que foi herdado, o que é protegido, o que foi aprendido como histórias e tempos passados, bens, pessoas, são aspetos importantes que pertencem a um determinado momento podem intitular-se de património (Huerta e Domínguez, 2013; Marín-Cepeda, 2013).

Segundo Cabral, mencionada em Peralta (2013, p.2) o património é "um conceito de difícil definição devido à sua permeabilidade com outros conceitos afins, como o de memória, cultura ou identidade", depende de vários fatores como o contexto histórico, cultural, social, e o que hoje não é património amanhã poderá ser.

Segundo Marín-Cepeda (2013, p.217), "Cada persona imprime una visión y una característica particular en su relación con el patrimonio.", sendo este subjetivo e dinâmico, pois depende dos bens que querem proteger e conservar para o futuro. Deste modo, o património envolve uma relação entre bens e pessoas. Numa visão abrangente Marín-Cepeda (2013, p.218, com base em Fontal 2008):

> (…) quien comprende el patrimonio cultural como las relaciones que se establecen entre individuos y bienes culturales, objetos materiales e inmateriales, de valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, el arte o la ciencia, heredados de nuestros ascendientes y de la cultura contemporánea, así como aquellos aspectos intangibles heredados de la cultura popular, que contribuyen a crear un sentimento de identidad individual y social, y que se transmiten generacionalmente. Marín-Cepeda (2013, p.218)

Tinoco (2012), refere que o património integra os bens físicos, móveis e imóveis, e os bens imateriais que queremos que fiquem na nossa sociedade e que foram deixados pelo nosso passado. Segundo Marín-Cepeda (2013), o património também pode ser histórico, mundial, documental, artístico, cultural, natural, monumental, arquitetónico, entre outros. Atualmente tem aumentado o interesse pelo património local, regional, nacional e estrangeiro (Tinoco, 2012).

Segundo a UNESCO (2011), o património cultural imaterial são todas as práticas, representações, expressões e conhecimentos que foram transmitidos de geração em geração, isto é, património é o que é transmitido de geração em geração, relativo à identidade das comunidades e imaterial por não ser um local ou objeto, por ser encontrado no espírito.

Em 1984, foi publicada a Lei n.º 13/85, de 6 de julho, Lei do Património Cultural Português, que esclarece no Artigo 1º que: "O património cultural português é constituído por todos os bens materiais e imateriais que, pelo seu reconhecido valor próprio, devam ser considerados como de interesse relevante para a permanência e identidade da cultura portuguesa através do tempo".

Ao ser referido que "O património cultural português é constituído por todos os bens materiais e imateriais" na alínea anterior, torna o conceito tão amplo que pode envolver tudo (Pereira e Cardoso, 2016) e "torna a lei quase inaplicável" (Esperança, 1997, p.83).

Em 2001 é apresentado a Lei nº107/2001, Lei de Bases do Património Cultural Português, com o objetivo de estabelecer as bases da política e do regime de proteção e valorização do património cultural, mas também estabelecer o direito e fruição à cultura, tornando-se a noção de património mais abrangente, como se pode observar no Artigo 2.º. Segundo Pereira e Cardoso (2016, p.108), a definição apresentada no Artigo 1.º da Lei n.º 12/85 é retomada no Artigo 2.º da Lei n.º 107/2001 "o património cultural é constituído pelo conjunto de "bens materiais e imateriais" que "constituam parcelas estruturantes da identidade e da memória colectiva portuguesas".

Todas as pessoas têm direito à educação e participação na vida cultural e artística segundo a UNESCO (2006) considerando a cultura e a arte essenciais para o desenvolvimento do individuo "a Educação Artística é um direito humano universal, para todos os aprendentes (…)" (UNESCO, 2006, p.5):

> A Declaração Universal dos Direitos do Homem
>
> (…)
>
> Artigo 27:
>
> " Toda a pessoa tem o direito de tomar parte livremente na vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar no progresso científico e nos benefícios que deste resultam."
>
> A Convenção sobre os Direitos da Criança
>
> Artigo 29:
>
> (…)
>
> Artigo 31
>
> "Os Estados Partes respeitam e promovem o direito da criança de participar plenamente na vida cultural e artística e encorajam a organização, em seu benefício, de formas adequadas de tempos livres e de actividades recreativas, artísticas e culturais, em condições de igualdade." (Unesco, 2006:5-6)

Marín-Cepeda (2013) refere que existe uma dimensão comportamental e emocional do património, e, deste modo, defende que o processo patrimonial começa por conhecer o património para depois o compreender, seguidamente compreender para respeitar, respeitar para valorizar, valorizar para ter cuidados, cuidar para disfrutar, e disfrutar para transmitir aos outros. Em relação à dimensão comportamental temos os comportamentos, atitudes e ações enumerados, e a dimensão emocional refere-se à parte sensível que resulta da interação anterior.

As culturas são diversas e cada uma tem as suas práticas culturais, que representam formas contemporâneas que contribuem para o património (UNESCO, 2006), assim, dar a conhecer o património cultural e a história de um país suscita aceitação em relação às diferenças, tradições e costumes de cada região (Pereira e Cardoso, 2016).

Quando se fala de arte contemporânea, segundo Marín-Cepeda (2013), esta deve ser compreendida através da perspetiva patrimonial para que seja valorizada e a essência de uma época só pode ser reproduzida pelo artista do seu período. “A Educação Artística é também um meio à disposição das nações para a preparação dos recursos humanos necessários ao aproveitamento do seu valioso capital cultural. Este “reforça a consciência cultural e promove as práticas culturais, constituindo o meio pelo qual o conhecimento e a apreciação da arte e da cultura são transmitidos de geração em geração.” (Unesco, 2006, p.7-8)

A preocupação e responsabilidade com o património cultural é de diversos agentes, como as escolas e universidades, todos os cidadãos, as empresas, as instituições, as autarquias e o estado, pois é de todos em geral (Pereira e Cardoso, 2016). Têm sido dados passos relevantes durante os últimos tempos em relação à “salvaguarda, conservação, recuperação e promoção” do património. Estes avanços têm sido possíveis através das ações dos agentes mencionados (Pereira e Cardoso, 2016, p.111).

É necessário consciencializar a comunidade relativamente ao património cultural, de modo a salvaguardar e preservar o mesmo (Reis, 1999). A UNESCO é o principal agente na salvaguarda do património cultural e divulgação da diversidade cultural (UNESCO, 2011). Para tal fim “Houve necessidade de criar uma nova área do conhecimento”, a educação patrimonial (Tinoco, 2012, p.102). A educação patrimonial é vista como complexa, sendo necessário professores preparados para tal exigência (Tinoco, 2012).

A educação patrimonial é “o acto de educar, isto é, gerar e potenciar a totalidade das capacidades de cada um no sentido de um conhecimento das coisas e dos outros de forma livre e solidária” (Custódio, 2000, p.11), tentando estabelecer uma relação entre a comunidade e o património (Pereira e Cardoso, 2016). Ramos (1993) aponta para um processo de comunicação, explicação e instrução de conhecimentos, valores, conceitos, e problemas associados ao património. Desta forma, a escola tem o objetivo de transmitir aos jovens “o legado artístico-histórico das gerações anteriores”, sendo este importante na preservação e divulgação do património (Pereira e Cardoso, 2016, p.116).

É essencial a educação e o património estarem ligados, e a educação patrimonial deveria fazer parte da formação do individuo ao longo da sua vida, pois ajuda no desenvolvimento das potencialidades do individuo, no processo de conhecimento, na compreensão, valorização, cuidado, conservação e estruturação das identidades (Marín-Cepeda, 2013):

> Por lo tanto la educación patrimonial se orientará hacia la comprensión y el desarrollo de las relaciones entre el sujeto (individual y social) y el patrimonio, para su preparación y adaptación al medio, y para dotarle de herramientas que le orienten en el conocimiento del pasado, que le permitan apropiarse, transformar y cambiar la realidad presente y futura. (Marín-Cepeda, 2013, p.219)

Deste modo, a valorização, o cuidado, a manutenção e o respeito pelo património cultural deve ser ensinado e precisa de começar pelos mais jovens. O professor tem o objetivo de ensinar a ver para depois saber potencializar os bens culturais que nos rodeiam, como refere Tinoco (2012, p.104), isto é "criar cidadãos conscientes dos bens e dos recursos da sua própria terra". Na mesma linha de pensamento, Pereira e Cardoso, (2016, p.116) referem: "A Educação Patrimonial deverá contribuir para a construção da consciência histórica por parte dos jovens, que vá de encontro à identidade individual e colectiva de um país".

A educação do património é relevante para conhecermos e compreendermos outras culturas, tal como as nossas, para percebermos e aceitarmos a diversidade e nos integrarmos, para conhecermos a nossa herança patrimonial, para compreendermos os diferentes significados e valores, e porque somos todos diferentes o património também é caracterizado pela diferença (Marín-Cepeda, 2013).

A inclusão de conteúdos referentes ao conhecimento e à conservação da educação patrimonial nos currículos escolares das diferentes idades é mencionada pelo Ministério da Educação (2001; 2017). Ao analisarmos as competências essenciais do Currículo Nacional do Ensino Básico e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória percebemos que o património cultural está referenciado em ambos, salienta-se que os alunos devem construir "uma consciência ecológica conducente à valorização e preservação do património natural e cultural" e ao saírem da educação básica devem ser capazes de "Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano" (Ministério da Educação, 2001, p.15), referente à saída dos alunos na escolaridade obrigatória, estes devem ser capazes de "valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades." (Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação, 2017, p. 28).

A educação patrimonial é transversal, pois pode ser discutida em todas as áreas curriculares, para além de ser uma temática que deve ser abordada desde o início da educação e durante todo o processo dos jovens. Criar e desenvolver projetos que envolvam a comunidade educativa no contexto do património é de grande interesse e tem surgido cada vez mais, sempre com o intuito de proteger e conservar o património (Pereira e Cardoso, 2016): "É nessa perspetiva que se têm desenvolvido numerosos projetos educativos que procuram colocar as caraterísticas do espaço museológico ao dispor das populações" (Magalhães, 2005 em Pereira e Cardoso, 2016, p.119).

> Mais especificamente, consideramos que as soluções para minorar a falta de interesse pelas actividades relacionadas pelo património cultural, devem ser encontradas no «tripé» família-escola-comunidade. (Pereira e Cardoso, 2016, p.121).

## *1.4.* Património baleeiro, Caça à baleia e a arte do *Scrimshaw*

### Património baleeiro

O património cultural dos Açores, de grande riqueza e diversidade e constituindo-se como a identidade e cultura de um povo, tem sido um eixo no contexto político cultural do Governo dos Açores. Deste modo, o governo tem produzido legislação de forma a investir na sua salvaguarda, divulgação e valorização e criado programas de apoio financeiro para restauro e conservação do património cultural dos Açores (Júnior, 2011).

Em 1998, é publicado o Decreto Legislativo Regional n.º 13/98/A, de 4 de agosto, que integra medidas de apoio à manutenção e reparação, estudos acerca da história da baleação açoriana e usufruto do património baleeiro de modo a preservar e transmitir estes saberes e tradições às gerações seguintes. Este património é constituído pelas embarcações baleeiras, pela sua palamenta, pelos imóveis e as infraestruturas ligadas à baleação, pelos edifícios e respetivas maquinarias (ligados à indústria baleeira), pelos dentes, peças em marfim e em osso de cachalote, acervo documental, objetos de arte que tenham representados a caça à baleia e as regatas realizadas nos botes baleeiros.

Têm sido desenvolvidas várias ações pelo Governo dos Açores, através da Direção Regional da Cultura, com o intuito da valorização da cultura baleeira. Foi implementado deste modo o projeto Baleiaçor na Região Autónoma dos Açores, com o objetivo de apoiar a realização de ações "no âmbito da preservação, recuperação e divulgação do Património Baleeiro Regional" (Júnior, 2011, p.9). Para além destas medidas implementadas pelo Governo dos Açores, os clubes navais, as autarquias, as associações culturais, entre outros, têm reunido esforços para recuperar o património baleeiro (Júnior, 2011).

Com o fim da caça à baleia, ficou o património material, imaterial e móvel baleeiro dos Açores para memória dos tempos passados, uma "imagem de marca do Açores" (Júnior, 2011, p.119)

### Breve história sobre a caça à baleia

A caça à baleia realiza-se há muitos anos, e o Atlântico Norte desde o século XII é uma zona de baleação explorada, e a partir do final do século XVIII e durante o século XIX os baleeiros norte-americanos, ingleses e franceses começam a alargar-se para outros oceanos (Henriques, 2013). Segundo Henriques (2013) e Frank (1992, p.509) estas viagens como se alargaram para outros oceanos, passaram a exigir muito mais tempo, entre três e quatro anos, "Whaling was far from romantic", desta forma foi necessário realizar escalas em terra para recrutar baleeiros e fazer troca de produtos.

Em meados do século XVIII, os Açores entram na história da baleação internacional, através da deslocação dos navios ingleses e americanos aos Açores para caçar baleias (Júnior, 2011). As frotas americanas eram compostas por navios com cinco ou seis botes baleeiros e o óleo era derretido a bordo, regressando a terra apenas quando os depósitos estavam completamente cheios (Lopes, 2008).

No ano de 1765, é registada a presença dos primeiros barcos baleeiros americanos nos Açores, e já em 1768 apontam-se 200 navios baleeiros americanos com paragem em muitos portos do arquipélago (Lopes, 2008, p.23), principalmente no porto da Horta, que foi "durante quase um século e meio, a mais importante escala baleeira do Atlântico". O porto da Horta, contou com 72 navios baleeiros entre 1831 e 1832, segundo Afonso (1987).

Nestas escalas na Horta, a família Dabney preparou-se para conseguir responder às necessidades das frotas que chegavam ao porto, "No seu negócio, os Dabney atendiam ao depósito e trafega de óleos; reparação naval com estaleiros suficientemente providos; (…) ao encaminhamento de marinheiros doentes ou desertores; (…), outros comércios como o tabaco, cutelaria, medicamentos, entre muitos outros", (Afonso, 1987, p.1284).

Castela e Gouveia (2011), mencionam que a caça à baleia nos Açores remonta o século XVIII, altura em que os baleeiros americanos começaram a passar pelo arquipélago. Segundo Lopes (2008) a baleação na ilha do Faial e do Pico iniciou-se em 1832-36 e em 1851, mas Terra (1958) defende que a caça à baleia se iniciou em 1864 nas Flores e posteriormente no Faial e no Pico, Costa (1956) refere que em 1857 é constituída a primeira sociedade para a exploração da caça da baleia no arquipélago dos Açores.

O auge da baleação americana acontece entre 1846 e 1851 (Lopes, 2008), já a caça à baleia nos Açores teve o seu ponto alto na década de 50. Estas baleeiras estavam dependentes do comércio de óleo nos mercados externos, e estavam concentradas na caça apenas do cachalote, focando-se deste modo num mercado específico (Henriques, 2013).

Estas viagens eram longas e acabavam por perder tripulação nos portos, "muitos dos tripulantes desertavam nas escalas, sendo substituídos por nativos dos portos visitados pelos veleiros, como acontecia especialmente nos Açores." (Lopes, 2008, p.23). Já nos finais do século XIX, início do século XX a maior parte das frotas americanas eram adquiridas por capitães açorianos. Estas horas intermináveis passadas em alto mar fez com que os baleeiros trabalhassem nos ossos e dentes de baleias (*Scrimshaw) (*Frank, 1992). Os açorianos, ao embarcar nestes navios americanos conheceram a arte do *Scrimshaw*, e muitos deles começaram a fazer parte destas tripulações para emigrarem para os Estados Unidos na procura de uma melhor vida e ao regressarem para as suas terras trouxeram esses ensinamentos e utilizaram-nos nos Açores (Castela e Gouveia, 2011).

Para além de haver estas deserções dos tripulantes, começaram a chegar veleiros baleeiros só com a tripulação necessária, vindos de Nova Inglaterra, para recrutarem açorianos, que de início eram incorporados para realizar os trabalhos mais pesados. O primeiro registo/ referência da presença de portugueses nas baleeiras americanas foi em 1842, "na altura em que já centenas de açorianos trabalhavam a bordo das "whalers" americanas", Lopes (2008, p.25). De 1844 a 1925, os açorianos vão ganhando posição nas baleeiras americanas, e são 215 as viagens comandadas por estes capitães. O porto da Horta, ilha do Faial, "tornou-se num grande entreposto baleeiro de abastecimento de víveres e mão de obra barata. Foi dessa marinhagem treinada nas frotas americanas, que surgiram os primeiros baleeiros dos Açores. "(Vieira, 1996, p.97).

As ilhas viviam do gado e da agricultura, e o pouco dinheiro que tinham vinha da baleação. Esta atividade baleeira "esteve sempre ligada a uma situação social de pobreza" (Lopes, 2008, p.40).

No início da década de 40 o óleo de baleia derivado da produção açoriana é valorizado e atinge preços elevados. Em 1942 a Fábrica da Baleia do Faial é construída para derreter e fabricar farinha proveniente dos ossos, que servia para alimentar os animais e como adubo para as terras, e em 1944, a Fábrica do Boqueirão nas Flores entra em funcionamento (Lopes, 2008 e Carriço, 2018).

> Aparentemente, a fase industrial da baleação açoriana resulta do impulso dado com o conflito mundial, a paralisação das frotas estrangeiras e a subida da cotação do óleo nos mercados internacionais. (Henriques, 2013, p.6)

Os óleos derivados do cachalote contêm ácidos gordos que estão presentes nos cosméticos modernos, segundo Henriques (2013, p.18), e eram usados em desmaquilhantes, cremes de cara, sabão, batons e brilhantina "uma senhora elegante adorna-se de cachalote por todos os lados". Em 1959 o óleo da baleia é desvalorizado devido à descoberta do petróleo na Pensilvânia e os portugueses erguem-se no comando das baleeiras americanas: "Estes armadores e capitães açorianos, ou de origem açoriana, dominavam praticamente a baleação "americana" do alto no alvorecer do século XX." (Lopes, 2008, p.26)

Na altura da II Guerra são introduzidos os radiotelefones que foram instalados nas lanchas e nas vigias, transformando e melhorando a baleação, Lopes (2008).

Entre 1850 e 1965 eram 130 os botes baleeiros em atividade no arquipélago dos Açores (Lopes, 2008).

> Entre 1939/45 capturaram-se 3058 baleias no arquipélago, o que nos dá uma média de cerca de 500 baleias por ano. Em 1944, com esse número, as capturas do arquipélago representam 43% do total mundial, em plena Guerra. A partir daí, por toda a década de 50, as capturas cifram-se sempre na ordem dos 800 cetáceos/ano, mas a percentagem portuguesa sobre o total de capturas mundiais vai descendo até aos 2% em 1960, altura em que também o número de capturas nas ilhas vai descendo até às 500. (Lopes, 2008, p.32).

O último homem açoriano a perder a vida na baleação registou-se em 1980, “quando arpoava um cetáceo, a cauda dele destrui parte da embarcação, atingindo mortalmente o tripulante Manuel Jorge” (Afonso, 1998, p.137).

A partir da década de 60 a atividade baleeira nos Açores começa a entrar em declínio e o seu fim não ocorreu nos mesmos anos em todas as ilhas. O seu fim nos Açores foi em 1987, onde se caçou o último cachalote, nas lajes do Pico, segundo Júnior (2011), Castela e Gouveia (2011) e Carriço (2018).

Foram criados museus nas ilhas de forma a preservar e divulgar este património. Na década de 70 é criado o Museu das Flores, na de 80 o Museu dos Baleeiros na Ilha do Pico, em 1986 o Museu de *Scrimshaw* na Ilha do Faial e em 1994 o Museu da Indústria Baleeira na ilha do Pico (Carriço, 2018). A arte de *Scrimshaw* ainda está viva na Ilha do Faial e na do Pico pelos artesãos, e a caça a baleia atualmente foi substituída pelas regatas nos botes baleeiros e pelo “whale watching”.

**Momento da caça à baleia**

“O cetáceo mais caçado nos mares dos Açores e que os baleeiros chamam desde sempre "baleia", é de facto o cachalote, mamífero marinho "Physeter Macrocephalus Catodon", de sua designação.” (Lopes, 2008, p.63). Segundo Lopes (2008), o cachalote vive em grupo e são os mais abundantes nos mares. Esta “baleia” pertence à classe de baleia de dentes, a sua cabeça é um terço do corpo, possui cor cinza-escuro e uma enorme barbatana caudal disposta horizontalmente. Segundo Afonso (1998), entre maio e outubro as baleias passavam junto às ilhas.

A caça à baleia era composta por duas ações importantes e distintas, uma era realizada em terra, pelo vigia, e outra em alto mar pela armação, e o sucesso desta caça só acontecia pelo entendimento destes dois (Lopes, 2008).

O cachalote passa a maior parte do seu tempo submerso, demorando esta imersão cerca de 40 a 60 minutos, e quando vem à superfície respirar, implicando que o vigia tinha de estar muito atento aos seus movimentos e localização. Deste modo, o vigia que se encontrava junto à costa, tinha a função de descobrir os “bufos” da baleia e transmitir essa informação aos homens no mar. “BALEIA Á VISTA!” gritava o vigia (Afonso, 1998). Lançava o foguete como forma de aviso e os baleeiros deslocavam-se até cada bote e colocavam-nos no mar. Já em alto mar realizava-se a aproximação ao cachalote, segundo Lopes (2008) e Castela e Gouveia (2011).

Os botes baleeiros eram rebocados pela lancha em alto mar, mantendo contato com o vigia em terra que ia dando indicações de onde estava a baleia (Castela e Gouveia, 2011):

> As operações realizadas no mar visam uma primeira aproximação à baleia, o arpoamento ou trancamento, as manobras de perseguição e segunda aproximação ao animal e, por fim, o arremesso da lança que o matará. Completa esta fase o rebocamento da baleia para a terra, para junto do local onde se situa a fábrica de derreter. (Lopes, 2008, p.56)

Após a baleia estar morta, a lancha vai rebocar o cachalote e o bote para terra, tarefa dura de muitas horas, pois para além de puxar o bote tem de arrastar a baleia que possui uma enorme massa. Quando chegam a terra, a baleia era desmanchada em pedaços para ser colocada nas caldeiras e derreter (Lopes, 2008; Castela e Gouveia, 2011).

> O toucinho, ou gordura da baleia, é derretido para fabricação de óleo, utilizado para a lubrificação de máquinas e outros fins. Os ossos, bem como a carne, são transformados em farinha e adubos, O espermacete que também existe em suspensão no óleo, é uma matéria viscosa que, em contacto com o ar, se consolida e em cera mole, cristalina, insípida e inodora. Utilizava-se para a fabricação de velas, melhores que as de cera, mais limpas, derretendo menos e iluminando mais. Era também usado nas antigas boticas como detergente, na preparação de unguentos, pomadas, bálsamos, cosméticos e sabões finos. Os dentes, portadores de marfim, são objecto da arte do "scrimshaw", ora gravados, ora esculpidos, com motivos marinhos e da própria caça. (Lopes, 2008, p.65)

**O Bote**

Os primeiros botes conhecidos nos Açores, vinham dos Estados Unidos da América, e como a travessia era difícil e era necessário adaptarem-se às condições das ilhas, começaram a ser construídos no Açores, e o primeiro a ser construído foi em 1894, nas lajes do Pico pelo mestre Francisco José Machado. (Castela e Gouveia, 2011).

O bote baleeiro foi criado a partir do modelo norte-americano, que teve de ser adaptado e atualmente mede cerca de onze/ doze metros de comprimento e um metro e noventa de largura (Castela e Gouveia, 2011; Júnior, 2011; Lopes, 2008). Segundo Júnior (2011) este novo modelo foi produzido nos finais do século XIX e início do século XX.

Os botes baleeiros, ou também chamados de canoas, tinham nomes de santos como forma de invocação de proteção divina (Castela e Gouveia, 2011). Todos os botes tinham de ter um nome e um número de matrícula, tal com estarem matriculados na capitania do porto (Lopes, 2008). Cada bote era formado por sete homens, o oficial (quem mandava e manobrava o bote com o leme ou o remo de esparrela), o trancador (remava e trancava a baleia com o arpão), e cinco baleeiros que remavam (Castela e Gouveia, 2011; Júnior, 2011; Lopes, 2008). O bote era composto por um mastro, uma vela grande e uma vela mais pequena (bujarrona), (Castela e Gouveia, 2011). Os botes podem navegar à vela, ou por meio de pagaias (pás mais pequenas que os remos) ou então rebocados pela lancha, que é movida a motor e é constituída por três homens (Lopes, 2008).

Hoje em dia os botes não são utilizados para caçar. Alguns estão em exposições e outros são usados para regatas de botes baleeiros, invocando de certa forma a aventura em alto mar vivida pelos baleeiros daquele tempo.

***Scrimshaw***

A palavra *Scrimshaw* não tem tradução literal para o idioma português. Segundo Carriço (2018), está associada à gravação nos dentes de cachalote, mas segundo outros autores, como Andrade (2000), também engloba todo o tipo de trabalho realizado nos ossos de cachalote e em marfim. Não se sabe a origem do nome ou quando foi gravado o primeiro dente, mas este trabalho de gravação em marfim já vem da Idade da Pedra, segundo McManus (1997). Também Carriço (2018) salienta que o Homem na pré-história, utilizava qualquer marfim de animal de forma a "comunicar com o mundo", e deste modo, os baleeiros não são os primeiros a gravar em dentes ou ossos de baleia.

O termo utilizado, o *Scrimshaw*, não era usado antigamente pelos mercadores, chamavam-no antes de "bibelots" ou bugigangas (Figueiredo, 1959). Muitos autores discutem a sua origem, que acaba por ser incerta. Segundo Pereira (1995) mencionado em Carriço (2018, p.74), a palavra *Scrimshaw* "Pensa-se que deriva de termos mais antigos, nomeadamente «Skimshander», «Scrimshonter» e «Scrimshorn»."[345] Já as possíveis origens do nome são diversas, "[…] palavra parece porvir do holandês «Skrimshander», ou seja, um «Sujeito preguiçoso». "[346]".

O termo surge por volta de 1820 e em "1853 já aparece registado" (Vieira, 2003, p.28). Figueiredo (1959, p.445-446) refere que nos dicionários ingleses da altura, a palavra *Scrimshaw* trata da "inscultura ornamental sobre conchas ou marfim, feito a bordo, durante os lazeres da marinhagem".

Linsley (1976) refere que os baleeiros tinham pouca vontade de procurar as baleias e enquanto estavam sem fazer nada em alto mar, dedicavam-se à gravação das peças. Mas também em muito casos a tripulação dos botes incentivava os baleeiros a trabalhar nos dentes de modo a estarem ocupados e não desencadearem problemas, servindo também como consolo, para matar as saudades de casa e da família, pois: "Uma mente desocupada é um instrumento do diabo. Usamos o *Scrimshaw*." Capitão William Reynard em Carriço (2018, p.71)

O *Scrimshaw,* segundo diferentes autores possui variadas associações, definições e características. Frank (2001) menciona que o *Scrimshaw* é a arte dos baleeiros, que gravam e esculpem os dentes de cachalote e fazem trabalhos decorativos nos ossos. Esta arte não era realizada apenas pelos marinheiros, era também pelas suas mulheres e pelos filhos dos comandantes dos navios (Frank, 2001).

Vieira (2003, p.37) caracterizando o *Scrimshaw refere*:

> trata-se de criações autênticas aborígenes (esquimós) dos povos não ocidentais, produzidas em conformidade com os métodos indígenas no contexto da herança cultural. (…) Uma vez que estas culturas tiveram contactos regulares com os visitantes europeus e americanos, naturalmente que provocaram mútuas aculturações.

Segundo Pereira (1995, p.51), no livro do Peter Café Sport, "[…] o «*Scrimshaw*», como arte popular, não foi mais do que adaptação pelos baleeiros americanos de um antigo ofício e não uma atividade que tenha nascido da caça à baleia."

Para Afonso (1998), são todas as manifestações artísticas relacionada com o mar, gravadas ou esculpidas em dente de cachalote, ossos, barba de baleia, entre outros. Estas eram chamadas também de marfins do mar, "a pequena arte dos baleeiros com cenário açoriano em frente" (Afonso, 1998, p.140). A arte do *Scrimshaw* também está relacionada com as tatuagens como Frank (2012) refere, tal como os seus desenhos se assemelham às tatuagens efetuados no braço de um marinheiro, as primeiras gravações nos dentes eram em picotado tal como as tatuagens realizadas entre os marinheiros, Hoare (2015) e Lanchans (1985).

A arte do *Scrimshaw* chegou aos Açores através das viagens feitas pelas baleeiras, de certeza incerta, provavelmente por algum marinheiro ou açoriano baleeiro (Carriço, 2018). A primeira pessoa em Portugal a fazer uma gravação num dente de cachalote, foi em 1946, o José Mousinho de Figueiredo, segundo Figueiredo (1946) em Carriço (2018).

A partir do ano de 1986, a caça à baleia foi proibida nos Açores, tornando a matéria-prima escassa. O Decreto Legislativo Regional n.º 13/A/98 de 1998 tem como objetivo preservar o património baleeiro, para este não cair no esquecimento.

Para se realizar qualquer trabalho no dente do cachalote era necessário limpar e remover as suas imperfeições, passando por um polimento, para depois ser possível realizar a decoração (Carriço, 2018). Para este polimento ser feito, segundo Langhans (1985) e Perdigão (2001), o dente era rapado com uma lâmina de vidro ou de aço e polido com pó de pedra-pomes moído ou com pele de tubarão (Hoare, 2015).

Segundo Andrade (2000) as gravações nos dentes de cachalote eram feitas com navalhas ou um buril. Segundo Figueiredo (1959) usavam o canivete, o espicho e agulhas de coser. As incisões feitas no dente eram preenchidas com tinta, e as gradações da cor eram feitas através da profundidade aplicada nas incisões (Andrade, 2000; Perdigão, 2001). "O *Scrimshaw* genuíno é todo a preto e branco." (Langhans, 1985, p.139). Após ser realizada a pigmentação dos entalhes, o dente recebia um polimento final (Figueiredo, 1959).

Os desenhos elaborados nos dentes possuíam variados temas como figuras femininas, cenas mitológicas, as vivências, as paisagens, a caça ao cachalote, os animais, a flora, os desejos sexuais, os rostos, os baleeiros e as tradicionais baleeiras (Carriço, 2018; Andrade, 2000). Segundo Figueiredo (1959), as peças mais raras seriam as que tivessem frases ou expressões poéticas.

Esta arte possui duas técnicas, como refere Andrade (2000, p.2), a escultura e a gravação: "peças esculpidas, entalhadas e torneadas em marfim ou osso mandibular, e peças gravadas em dente de cachalote.".

Para além do mais conhecido dente de cachalote gravado, também eram feitos outros trabalhos em dente de marfim e osso como:

> Boquilhas, cachimbos, anéis, caixas para rosários, ânforas para perfumes, jogos de xadrez, crucifixos, pequenas estilizações, estatuetas, emblemas, faquitas para papel e pra manteiga, castões, bugigangas para senhoras, cálices para ovos quentes, sinetes, incrustações, entre outras. (Figueiredo, 1996, p.195)

> bengalas, tacos e todos os tipos de acessórios (…) caixas de agulhas, chicotes, cabos para ferramentas, talheres, rolos de massa, carimbos, rocas, agulhas de tricotar, molduras de quadros ou de espelhos, broches, brincos, alfinetes, pentes, terços, colares e até leques. (Carriço, 2018, p.94)

A arte baleeira, o *Scrimshaw*, que chegou nos finais do século XVIII teve grande impacto. (Borges e Goulart, 2009). As aprendizagens desta arte, como as técnicas, os materiais e as ferramentas levaram os artesãos a realizar diversos trabalhos. Esta deve ser preservada e divulgada, pois os baleeiros gravavam nestas peças o que lhes ia na alma, são peças identitárias, daquele tempo e daquele povo refletindo o que se vivia em alto mar ou na vida quotidiana em terra (Carriço, 2018).

Atualmente, os artesãos têm de se adaptar a outros materiais, que imitam os originais, devido à "proibição da caça e da importação de marfins dos animais em vias de extinção ou proibidos", Carriço (2018, p.82). Apesar de terem passado muitos anos, continuam-se a realizar trabalhos de *Scrimshaw*, mas infelizmente "perdeu-se o traço próprio da época, e a sensibilidade que o determinava" e a saudade e sofrimento associado às peças daquele tempo não se pode sentir com as peças modernas (Figueiredo, 1959, p.452). Estas peças de arte estão hoje em dia espalhadas por lojas de artefactos e museus, como o museu do Peter, na ilha do Faial, que é dedicado inteiramente ao *Scrimshaw* e o museu dos baleeiros, na ilha do Pico com numerosas coleções. Para além destas peças expostas ao público existem pequenas coleções particulares guardadas (Afonso, 1998).

O *Scrimshaw* hoje em dia é um "sinal de identidade cultural açoriana", é um património único que deve ser conservado, estudado e exibido (Carriço, 2018, p.105).

**O património baleeiro nas artes**

A baleação açoriana foi referida e apresentada por diversos autores, em obras literárias, poemas, em filmes e curta-metragens, na televisão, em pinturas e esculturas, entre muitos outros tipos de arte.

A partir de 1949, surgem os primeiros filmes e a caça a baleia começa a ser valorizada. A par de documentários na televisão tentavam captar as realidades dos baleeiros, a sua bravura e coragem de expor a sua vida em alto mar para caçar cachalotes (Henriques, 2014). Como exemplo Mário Ruspoli e Chris Marker apresentam uma obra literária e uma cinematografia intitulada "Tourada do Mar" (Henriques, 2014). Outro exemplo é a curta-metragem *Os Homens da Baleia,* em 1956.

O cachalote, devido ao seu porte grande e pelas diversas perseguições que sofre é um animal que já causou inúmeros naufrágios, morte de tripulantes, destruição de botes baleeiros. Temas relacionados com a baleação, o cachalote, a caça à baleia, foram utilizadas para a elaboração de pinturas, como exemplo das obras de Joseph Turner, ilustrações como o desmancho de cachalote na Ilha Terceira de Louis Tinayre, feito entre 1885 e 1915, como da escrita de livros, de Herman Melville, Moby Dick, e o livro *A la Recherche du Cachalot,* no ano de 1955.

Outro exemplo relacionado com a baleação de uma forma menos explicita é a pintura panorâmica feita por Benjamin Russell e Caleb Purrington "Panorama of a Whaling Voyage round the Word" (1841-1845), onde estão representados o Pico e o Faial, como pontos de uma viagem à volta do mundo, por Benjamin Russell e Caleb Purrington, que se podia observar a bordo de uma barca baleeira" (Afonso, 1998).

Muitos poemas e histórias foram escritos por diversos autores, com o intuito de transmitir ao leitor o momento vivido em alto mar. Vitorino Nemésio "imortalizou, nas suas palavras, ao referir-se ao homem do Pico: "o único açoriano que é ao mesmo tempo agricultor e marítimo. No mar, às vezes é herói (…)"" (Júnior, 2011, p.119). O texto de Álamo Oliveira, por exemplo, também transmite o momento da caça à baleia:

BALEIA À VISTA

pressenti-la era já fruir da tempestade.

o romance começava no gesto perfeito
como o fernando do almada
sustenta eternamente o cigarro.

não darei o foguete da minha vigia secreta.
prefiro vê-la passear ingénua e passiva
como um anjo antigo.

> o meu delírio amiba à pequenez do monstro
> — tão grande é a casa do seu abismo.
>
> escrevo-a com a paixão de sempre:
> um verso de espuma uma alegoria líquida.
> pontuo a ternura com alguns peixes menores
> dela faço a pausa precisa a vírgula
> maior na grafia do mar.
>
> casaremos na igreja.
>
> vou cobri-la de corais e de beijos. (Afonso,1998, p.101)

A arte do *Scrimshaw* também representa muitos temas ligados à baleação, e "O dente da baleia passou a ser a tela do baleeiro" (Afonso, 1998, p.146). Eram também utilizados livros de bordo onde os marinheiros realizavam apontamentos dia a dia, com a descrição do que se passava, os comportamentos, atos de valentia, descrições dos portos onde paravam e alguns desenhos (Afonso, 1998).

### 1.5. A criatividade

A criatividade é “algo que não se pode definir por palavras” (Bohm, 2006), está presente em todo o lado e “é de todos os tempos” (Ribeiro, 2018). “Criatividade chamou pela primeira vez Guilford, em 1950, à capacidade que a inteligência humana possui de operar num sentido divergente” (Ribeiro, 2018, p.15).

A criatividade tem vindo a ser estudada e debatida ao longo dos anos com o objetivo de ser ensinada e desenvolvida. Um dos seus principais objetivos é descobrir ferramentas para chegar à resolução de problemas de forma criativa. Maeso (2003, p. 127), refere que: “El primer paso para la solución de un problema es la comprensión del mismo y este en sí ya es un acto creativo.”. A criatividade inclui novos modos de pensar, novos conceitos e designs e novos tipos de arte, de acordo com Flórida (2002) em Zimmerman (2009).

Apesar de diversos psicólogos defenderem que o processo criativo é a solução para variados problemas, nem todas as soluções de problemas podem ser consideradas criativas. De igual modo, o conceito de original sempre associado à criatividade, gera controvérsia entre diferentes autores, Novaes (1972).

Sendo a criatividade um tema muito investigado na atualidade, o conceito não significa o mesmo para duas pessoas, como dizia Boden (1999, p.20), esta podia ser “um quebra-cabeças, um paradoxo, para alguns um mistério”. Monconger (2013) coloca questões como, se existe criatividade para que serve? Como funciona? E como a podemos desenvolver? Coloca a hipótese que o processo criativo é um ato científico, universal ao serviço da ciência da inovação, e só podemos afirmar que ela evolui de forma diferente em cada pessoa e apresenta-se de diferentes formas, domínios e expressões (Ribeiro, 2018).

Das muitas dimensões atribuídas à criatividade, as mais utilizadas são a inovação e a originalidade. Esta última, esteve durante muito tempo ligada à imaginação passando a estar conectada à arte, mas hoje em dia é considerada uma qualidade da inteligência que pode ser desenvolvida e aperfeiçoada na educação e aplicada em todos os campos da vida social de cada individuo (Maeso, 2003).

Segundo Csikszentmihalyi (1998, p.43), “el término «creatividad» tal y como se usa normalmente abarca una extensión demasiado vasta” e esta acontece quando existe interação entre o pensamento do individuo e o contexto sociocultural.

A criatividade é considerada uma capacidade de recolha, organização e transformação de informação, é adaptativa e inata e faz com que o sujeito encontre soluções para os problemas do quotidiano e para outros problemas eminentes (Mendes A. B., 2021).

A fantasia é necessária para a criação de algo novo como refere Vygotsky (1998, p.153) que considera a "imagination is as necessary in geometry as it is in poetry". A fantasia como foi referido, é necessária para a elaboração de novas ideias/conceitos e quando se é criança esta está presente e apesar de ser mais pobre, é vivida com maior intensidade, ao contrário dos adolescentes em que a fantasia é mais rica e acaba por se tornar mais criativa. Contudo a fantasia dos adolescentes continua a ser menos produtiva que a dos adultos, (Vygotsky, 1931) e a aculturação tem um papel decisivo no enriquecimento da imaginação, conforme Ribeiro (2018):

> Alongside this channel which fantasy follows, primarily serving the adolescent's emotional sphere, the adolescent fantasy also developsalong another channel of purely objective creativity. We have already said that, where creation of some sort of new concrete structure, a newpicture of reality, of a creative embodiment of some sort of idea, becomes indispensable for the process of understanding or the process ofpractical activity, there we find fantasy coming to the fore as a basic function... Fantasy is one of the manifestations of creative activity of man, and thisis especially true in adolescence, when the rapprochement with thinking in concepts occurs, and it undergoes significant development inthis objective aspect. (Vygotsky, 1931, p.9)

A "inteligência desempenha mesmo três papeis chave nos processos de criação: um papel sintético, olhando o problema de uma maneira nova, ou redefinindo-o; um papel analítico, reconhecendo entre várias ideias novas uma boa ideia, ou escolhendo uma entre várias opções possíveis; e um papel prático, nomeadamente no momento de apresentar a ideia nova a um público ou, como se usa dizer, vender a ideia." (Sternberg mencionado por Ribeiro, 2018, p.57)

Carvalho (2006) defende que a criatividade se manifesta como uma capacidade de descoberta, de invenção, de criação do novo e do diferente. Taylor segundo Novaes (1972), afirma que é necessário identificar 5 níveis de criatividade, o nível expressivo, produtivo, inventivo, inovativo e emergente. O nível expressivo é referente, tal como a própria palavra diz à forma como um indivíduo expressa os seus sentimentos conforme a ação que realiza; o nível produtivo é alusivo à técnica de execução; o nível inventivo é relativo à quantidade elevada de invenção e descoberta; o nível inovativo pressupõe a alteração dos princípios básicos recorrendo à originalidade, e o nível emergente, que acontece com menos frequência, é a criação de novos princípios e não apenas a alteração dos mesmos.

Segundo Maeso (2003) são comummente aceites 4 descritores da criatividade: originalidade, fluidez, flexibilidade e elaboração. Definindo cada um deles, considera-se a originalidade, o que é único e irrepetível; a flexibilidade, sendo filha do pensamento divergente supõe a capacidade de dar diferentes respostas a um problema; a fluidez, que consiste em dar resposta a problemas do modo mais rápido possível; e a elaboração, que consiste em resolver problemas de forma minuciosa, com detalhe. Afirma ainda Maeso que existem outros critérios indicadores de criatividade, utilizados por outros investigadores, como a análise, a síntese, a comunicação, a sensibilidade para os problemas, a redefinição e o nível de invenção, considerando-os, no entanto, como indicadores secundários de criatividade.

Diversos autores pesquisaram acerca das caraterísticas da personalidade criativa, Kneller: inteligência superior à média, abertura de perceção, fluência, flexibilidade, originalidade, capacidade de elaboração, persistência, humor, inconformismo, autoconfiança; Lowenfeld: habilidade para sentir problemas, produção de ideias de forma rápida, flexibilidade de pensamento, originalidade, pensamento sintético e analítico, capacidade de reorganização; entre outros autores mencionados em Novaes (1972).

Csikszentmihalyi (1998) afirma que a criatividade é observável a partir da interação de um sistema de 3 partes, composta pelo campo, que contém uma quantidade de regras, o âmbito, a decisão se uma ideia ou produto podem fazer parte do campo, e a pessoa, que tem ideias novas, isto é, existe criatividade quando um individuo tem uma ideia nova "y cuando esta novedad es selecionada por el ámbito correspondiente para ser incluida en el campo oportuno". Assim, "(…) creatividad es cualquier acto, idea o producto que cambia un campo ya existente, o transforma un campo ya existente en uno nuevo. y la defenición de persona creativa es: alguien cuyos pensamentos y actos cambian un campo o estabelecen un nuevo campo." Csikszentmihalyi (1998, p.44).

Segundo Novaes (1972), Mendes A. B. (2021) e Ribeiro (2018), a criatividade é considerada multidimensional, enquadra-se dentro de quatro categorias, a pessoa, o processo, o produto e as influências (ambientais, educativas, sociais e culturais). Deste modo, diversos investigadores concordam que a criatividade é a interação entre pessoas, produtos e o meio social e cultural (Csikszentmihalyi, 1998; Zimmerman, 2009).

Um produto para ser criativo deve obedecer a critérios de originalidade, adequação, qualidade, importância, e segundo Sternberg citado por Ribeiro (2018, p.44) "quanto maiores forem a qualidade e a importância de um produto, mais criativo tende este a ser".

**E o que é ser criativo?**

"Ser criativo significa sair das redomas que nós - e os outros- criamos para nós mesmos." (Sternberg & Williams, 1999)

Segundo Ibáñez (1991) citado por Maeso (2003, p.127), ser criativo é toda a pessoa que "sea diferente, algo no existente y que aporta aspectos interesantes superadores de lo anterior, resuelve problemas, cumple aspiracionares y necessidades…". Podemos dizer que quando um aluno é criativo ele sabe imaginar, é mais confiante, tem uma autoestima mais elevada e aprende de forma diferente e melhor, segundo Medeiros (2006).

Gardner (1993) mencionado por Mendes A. B. (2016), caracteriza uma pessoa criativa por resolver problemas, criar novos produtos e estabelecer novas questões que são aceites.

Conforme Guilford (1991) e Lowenfeld & Britain (1977) citados por Maeso (2003), a criatividade não pertence apenas a alguns seres humanos, cabe a toda a população em graus diferentes. Guilford mencionado por Novaes (1972) afirma que a criatividade pertence a um sujeito que tenha como características a fluência, flexibilidade, originalidade, pensamento divergente (é o pensamento que se move em diferentes direções na procura de uma vasta gama de soluções a um problema), sensibilidade a problemas e capacidade de redefinição.

> Todos los niños nacen creativos… no deberíamos preocuparnos por motivar a los niños para que se conporten en forma creativa; lo que si debe preocuparnos son las restricciones psicológicas y físicas que el medio pone en el caminho del pequeño que crece inhibiendo su natural curiosidade y su comportamento exploratório. (Lowenfeld y Britain, 1977, em Maeso, 2003:129)

Uma pessoa brilhante, que expressa pensamentos inusitados, que são interessantes e estimulantes, é considerada uma pessoa criativa, tal como uma pessoa que experiencia o mundo de uma forma original, com ideias novas, ou um individuo que mudou a nossa cultura em algum aspeto importante (Csikszentmihalyi, 1998)

Para uma pessoa ser criativa tem de perceber as regras do campo, como também cumprir com os requisitos aplicados pelo "âmbito" para ser selecionado, isto é, "un pintor no puede hacer una contribuición creativa sin mirar, mirar y mirar el arte precedente, ni sin saber lo que otros artistas y críticos consideran arte bueno y arte malo", Csikszentmihalyi (1998, p.68). Desta forma, uma pessoa criativa consegue assumir posturas e perspetivas diferentes, consegue avaliar o que é "bom" ou "mau", mas não assume de forma inata esta capacidade de autoavaliação, ela é desenvolvida e apurada, segundo Lindström (2006).

O inventor Jacob Rabinow, citado por Csikszentmihalyi (1998, p.68), explicita o funcionamento do sistema para se ser criativo, "Primeramente, has de tener una enorme cantidad de información… es preciso tener esa gran base de datos,.. Después… tienes que estar dispuesto a sacar las ideas… Y después debes tener la habilidade de librarte de la basura que se te ocurre."

Segundo Costa e Kallick referidos por Zimmerman (2009), um individuo para ter um pensamento criativo tem de correr riscos, ser empático, colocar problemas, pensar de modo flexível, persistir na tarefa, e pensar metacognitivamente. Novaes (1972) sintetizando diz-nos que um individuo criativo possui motivação para manipular o meio, produz produtos originais e novos e transforma e evolui a sua perceção e decisão.

### 1.5.1. A criatividade em sala de aula

A criatividade no século passado era considerada inata e o papel do professor em sala de aula era o de motivar, servindo como recurso em aula e não tendo intervenção nas atividades, segundo Zimmerman (2009), mas muitos investigadores apoiam que a maior parte das pessoas é criativa e devem ser desenvolvidas as suas capacidades na escola (Zimmerman, 2009).

A partir dos estudos de Guilford posteriormente desenvolvidos e confirmados, de que todas as pessoas têm competências criativas mesmo sem o saber e que a criatividade pode ser desenvolvida e estimulada em qualquer ser humano, a função principal da educação é descobri-las e potenciá-las Maeso (2003).

Torrance (1976) mencionado por Maeso (2003), reconhece a importância do pensamento criativo para o ser humano e para a sociedade em geral, pois esta compreende todas as áreas da vida, a "área da comunicação e da linguagem; área das relações e convívio com os demais; área da livre expansão; área da exploração do mundo; área do enriquecimento da sensibilidade." (Novaes, 1972, p.125)

Os alunos podem ser ensinados a descobrir e resolver problemas, devem usar materiais desconhecidos de forma a suscitar novas descobertas, podem ter liberdade para realizar as suas atividades como forma de aprendizagem, de forma a aprimorar as suas capacidades criativas, (Feldhusen,1992 & Treffinger, et al.,1993 em Zimmerman, 2009). Os alunos mais criativos têm capacidade de identificar o problema e tentam resolvê-lo, de acordo com Getzels & Csikszentmihayli (1976) em Zimmerman (2009).

> in respect to creativity and visual art teaching and learning, art education can play a major role in our increasingly visually oriented world by helping all students use their creative skills and developing their imaginations. (Zimmerman, 2009, p.395)

O mundo em que vivemos encontra-se em constante evolução e os professores devem estar preparados para esse desenvolvimento e abertos a novas formas de ensino. Deste modo é de grande relevância estimular a criatividade em sala de aula, pois esta vai promover nos alunos a inovação, a originalidade, a curiosidade, a sensibilidade a novos problemas e potenciar o eu. Novaes (1972, p.122) explicita: "um programa de ensino deve estimular a mudança e proporcionar oportunidades para os alunos transferirem e aplicarem os conhecimentos das teorias às situações de realidade."

Zimmerman (2009, p.7), cita o NAEA News sobre uma pesquisa feita na América e a preocupação em incentivar as crianças para a criatividade: "To maintain our competitive edge, we need to balance instruction, encouraging our children to be creative and develop their imaginations.

Segundo Thurstone mencionado por Novaes (1972, p.128):

> (…) é urgente a necessidade de se fazer algo de agressivo para identificar os talentos criativos, treiná-los subsequentemente, estimulá-los a se tornarem elementos úteis e produtivos à sociedade, cabendo à educação grande responsabilidade no sentido da solução de tão importante problema.

Se a educação continua a colocar barreiras, a moldar os alunos para o modelo tradicional não vai haver uma evolução e desenvolvimento. Os alunos continuam estagnados, precisam ser apoiados a nível criativo para se libertarem e conhecerem-se (Carvalho, 2006) e temos de nos lembrar que "Começamos a repressão da criatividade natural das crianças quando se espera que elas pintem no interior dos contornos dos seus livros de colorir." (Sternberg & Williams, 1999, p.9)

### 1.5.2. Desenvolver a criatividade

A criatividade é motor de inovação, mudança e desenvolvimento social, sendo relevante desde muito cedo desenvolver atividades criativas na infância, e a família é onde se faz este primeiro enquadramento e depois na educação. Segundo Mendes A. B. (2016, p.67): "Mas, para que o estudo e o desenvolvimento da criatividade sejam integrados no curriculum é necessário que, antes de mais, seja considerada a sua importância como valor social."

Segundo Maeso (2003), os métodos ou técnicas para desenvolver a criatividade são processos mentais que podem conduzir o individuo. Michel Foustier y Saturnino de la Torre propõem três métodos para desenvolver a criatividade: o método analógico, que se fundamenta na descoberta das relações analógicas entre objetos; o método antitético, que consiste numa dúvida como ponto de partida, de que o *brainstorming* é um exemplo; e o método aleatório, que consta da associação de conceitos/objetos produzindo novos conceitos/objetos.

O *brainstorming*, como diz Ribeiro (2018) é uma técnica utilizada para resolução de problemas de forma criativa, de prática individual ou em grupos, com o intuito de desenvolver novas ideias. Para se criar esta "tempestade de ideias" é necessário:

> 1.º suspender todo o juízo critico na fase de produção de ideias; 2.º dar largas à imaginação e exprimir as ideias ainda que pareçam inúteis ou mesmo disparatadas («tudo é bom», diria Feyerabend); 3.º produzir o maior número possível de ideais, porque a quantidade favorece a qualidade; 4.º terminar a fase de produção de ideias, proceder à sua clarificação, aperfeiçoamento e combinação. (Ribeiro, 2018, p.224).

O professor de artes pode influenciar e intervir no desenvolvimento da criatividade no aluno, pois pode ser um condutor de conhecimento sobre o assunto, pode usar métodos que despertem a criatividade, dinamizando as aulas e despertando interesse e consciencialização acerca da arte e seu contexto, motivando e encorajando os alunos a resolver problemas de forma original. (Zimmerman, 2009).

A metodologia projetual, proposta por Bruno Munari é um exemplo do método utilizado na educação artística, para o desenvolvimento da criatividade. Este método, de acordo com Maeso (2003), é suscetível de alterações, não é um método fechado e rígido e desde o problema à solução há um conjunto de ações que conduz a um processo realmente criativo. As fases da metodologia projetual que se encontram entre o problema e a solução são: definição do problema, elementos do problema, recompilação de dados, análise dos dados, criatividade (ideia), materiais e tecnologias, experimentação, modelos, verificação e desenhos construtivos.

As técnicas de desenvolvimento da criatividade são estratégias concretas para estimular o pensamento criativo, define Maeso (2003) e são caracterizadas como técnicas intuitivas, analíticas, associativas, metamórficas, "inferentes", de sensibilização e expressão, heurísticas, de representação e autorreferenciais, como caracterizou Saturino de la Torre.

Para o desenvolvimento da criatividade, Lindström (2006) sugere quatro estratégias a serem exploradas em sala de aula: o trabalho de investigação, em que os alunos dedicam tempo a investigar, testar, refletir e criticar o trabalho feito; invenção, em que o professor dá liberdade aos alunos para pesquisarem, experimentarem e reverem o processo; a capacidade de usar modelos, procura de referentes e compreensão do contexto social; e a capacidade de auto-avaliação, em que os alunos desenvolvem as suas qualidades estéticas e avaliativas, sendo a opinião dos professores e pares importante para o seu melhor desempenho. É essencial um professor ceder materiais/ instrumentos que despertem o interesse e a reflexão dos alunos para desenvolverem as suas aprendizagens.

Segundo Sternberg mencionado por Ribeiro (2018), a pedagogia da criatividade estrutura-se em 2 objetivos, 1º o professor é um propiciador da criatividade e 2º o professor vai proporcionar liberdade e autonomia, de forma a que os alunos tenham autoeficácia.

### 1.5.3. O diário gráfico como ferramenta de desenvolvimento da criatividade

"O desenho pode considerar-se como espaço de eleição da criatividade", atendendo às suas diversas funções como "uma ferramenta de pensar e de expressão do pensamento; um estímulo à criatividade; um instrumento de comunicação de ideias; um processo de conhecimento do próprio e lugar de expressão de subjetividade; um percurso evolutivo, a "formatividade", segundo Vasconcelos & Elias (2006, p.2).

O desenho é um instrumento de desenvolvimento da aprendizagem das crianças e jovens, e deve ser um processo de exploração livre e espontânea, sem interferência de adultos, "a criança sempre terá motivos pra desenhar", pois a sua imaginação é imensa, e oferecer a estas crianças/ jovens ferramentas estimulantes e ambientes agradáveis é importante para que estes explorem a sua imaginação para obterem resultados criativos, (Santos & Silveira, 2016, p.168). Mas é importante que os jovens aprendam a observar, a olhar. Perkins defende que é preciso aprender a olhar para se

"pensar através do contacto visual com a arte" e sugere quatro disposições: "dar tempo ao olhar; tornar o olhar vasto e audaz; tornar o olhar limpo e profundo; tornar o olhar organizado" (Reis, 2011, p.9).

A palavra "diário", no dicionário significa "obra em que se registam diária ou quase diariamente acontecimentos, impressões e confissões" (Ferreira, 1999, p.677). O diário possui diferentes termos para diferentes autores. Para Rahim (2015) o diário gráfico é chamado de diário de viagem porque relaciona o dia-a-dia como uma viagem. Salavisa (2008, p.13), enumera alguns dos nomes que se dão ao diário de viagem: "caderno de esboços", "caderno de campo", "caderno de procura paciente", "sketchbook", "livro de artista". Para Ângela, em Salavisa & Mendes (2009), o diário gráfico é considerado um mapa que a ajuda a organizar o mundo.

Segundo Batista (2019), os apontamentos realizados no diário gráfico sucedem-se de forma evolutiva, pois o autor não começa desde início a refletir acerca do que realiza, mas começa primeiro por descrever o que observa/ acontece e só depois começa a explorar o campo da reflexão.

O diário gráfico é uma ferramenta que suscita reflexão e aprendizagem (Barreiros & Gianotto, 2016). Independentemente do seu formato, tipo de papel ou material com que se trabalha, se é escrito, desenhado ou com colagem, possibilita um autoexame, um autoconhecimento de si mesmo (Silva, 2013). Segundo Salavisa (2008), mencionado em Jonko (2014, p.45), não deve haver barreiras nos materiais utilizados e nas técnicas aplicadas, pois a "experimentação é um dos factores mais motivadores".

O diário gráfico também pode ser usado como base de processos de pesquisa e criação, ou para anotações diárias realizadas durante a criação artística como refere Larcher (2019), dando como exemplo Plaul Klee e Frida Kahlo que faziam uso do diário, como auxiliar do seu trabalho artístico. Azevedo (2016), refere que Le Corbusier é outro exemplo de uso de diários, desenhando a mesma coisa, diversas vezes, mas de diferentes perspetivas, divulgando as suas técnicas de observação. Segundo Salavisa (2008), em Azevedo (2016), Pablo Picasso também é um exemplo de uso compulsivo de diários, pois para além de desenhar, usava-os para tudo na sua vida.

O diário gráfico é usado de forma sistemática por muitos, e pode ser feito por inúmeros motivos, porque o autor gosta, porque está a realizar um trabalho e utiliza-o para analisar e refletir, para passar o tempo, entre outras razões (Rahim, 2015), mas "produzir um diário não é simplesmente expressar o que se pensa, mas uma forma de perceber os próprios pensamentos, e mais que isto, uma forma de elaborar esses pensamentos" (Machado, 2003 em Barreiros e Gianotto, 2016, p.37).

O diário gráfico é uma boa base de trabalho não só a nível artístico como a nível académico, pois serve como estímulo de pesquisa nos diferentes contextos escolares Larcher (2019), onde podem ser feitos esboços que de uma forma mais rápida esquissam o que é idealizado, pois, segundo Azevedo (2016, p.105) o desenho é uma "ferramenta de observação e registo capaz de revelar algo não premeditado". Desta forma, o desenho e a criatividade estão relacionados, segundo Gardner mencionado em Vasconcelos & Elias (2006). O diário gráfico é uma ferramenta com ótimo potencial criativo, com grande liberdade para experimentação, mas também um espaço para guardar memórias e pensamentos (Salavisa, 2008).

A importância do desenho no propiciar a compreensão do mundo em que vivemos, na reflexão e criatividade tem vindo a ser assinalada por diversos autores como por exemplo nesta frase de Salavisa:

> o desenho continua a ser imprescindível na recolha de informação, na memorização de acontecimentos, no pensamento reflexivo ou no desenvolvimento da criatividade (Salavisa, 2012, p.251) in (Rahim, 2015)

Quanto mais se persiste melhor somos, "quanto mais desenhamos melhor o fazemos", Salavisa (2008). O diário gráfico de início é um mero caderno, depois ganha-se o hábito de andar com ele e aprender-se a observar e perceber as coisas, e fica mais fácil mostrar expressão e dinâmica nos desenhos. É ainda a opinião de Salavisa (2008) que, para se desenhar num diário, não é preciso saber desenhar, nem é necessário mostrar o que se desenhou.

# II. Parte empírica

### 2.1. Problemática, questões e objetivos da investigação

A questão de partida - **Como poderá o património cultural local despertar a criatividade dos alunos na disciplina de Educação Visual?** surgiu ao analisar as seguintes situações no decorrer da PES:

- Algum desinteresse e desmotivação manifestado pelos alunos perante as artes visuais, com base em questionário diagnóstico feito em sala de aula;
- Desconhecimento por parte de muitos alunos e alguma indiferença em relação às particularidades das tradições e da cultura da sua região;
- Dificuldades em expor um raciocínio autónomo, crítico e criativo, segundo questionário inicial aos alunos, diagnosticado também através das tarefas propostas no diário gráfico e trabalhos em sala de aula.

Foram considerados fatores motivacionais:

- A divulgação das artes como forma de conhecimento;
- A importância do ensino das artes como meio de sensibilização para a preservação e conservação do património cultural;
- A relevância da implementação de projetos que integrem diferentes áreas do conhecimento;
- A exploração do património local através de práticas artísticas promotoras da criatividade;
- A utilização de atividades que aproximem a escola da comunidade.

Delineada a questão de partida deste estudo, traçou-se um plano de ação na disciplina de Educação Visual, para a implementação de projetos que promovam o interesse e a sensibilização dos jovens para o património cultural local, contribuindo para a construção e reforço da sua identidade e que simultaneamente o façam, despertando e incentivando a sua criatividade, através de atividades artísticas. Deste modo, foram definidos como objetivos a alcançar:

**Educação patrimonial:** consciencializar para a importância do património cultural, despertando a sua apreciação e fruição; aproximação dos jovens à comunidade, explorando o património baleeiro e a arte do *scrimshaw*.

**Autonomia e pensamento critico:** incentivar a análise do desenvolvimento do trabalho e a identificação das suas fragilidades; promover o uso de métodos de registo de ideias e de planeamento de trabalho; proporcionar momentos de partilha de ideias, opinião e crítica.

**Criatividade:** utilizar metodologias no ensino das artes que promovam o desenvolvimento de trabalhos criativos; proporcionar atividades que incentivem a criação de novas ideias, relacionadas com o conhecimento anteriormente adquirido.

## 2.2. Escolha metodológica - Investigação – ação

De acordo com Latorre (2005) as rápidas alterações a nível social e tecnológico exigem a aplicação de novos conceitos tanto na educação como na formação do professor, sendo a prática reflexiva considerada um ponto de partida relevante no eixo da formação, construção e transformação, a nível educacional. Lomax (1990) em Latorre (2005), define a investigação-ação como uma intervenção na prática profissional com o intuito de causar uma melhoria, sendo assim, um processo sistemático de mudança e melhoramento do desenvolvimento profissional. Se queremos que haja uma mudança nas escolas é preciso que esta aconteça primeiro na formação dos professores, como refere Flores (2015) citado em Vasconcelos (2018) e é através da investigação da sua prática que o professor pode profissionalizar-se (Latorre, 2005).

O ensino/aprendizagem é considerado um espaço de reflexão, discussão e análise, mas coexistiu com a investigação tradicional durante muito tempo de forma separada. Ensinar segundo Latorre (2005), é um processo natural que pode ser observado, caraterizado e analisado. Na educação podemos observar diferentes tipos de conhecimento. O conhecimento científico relevante para a ciência educativa e o conhecimento educativo interligado com os saberes da educação. O professor através da investigação alcança a compreensão e conhecimento do ensino, desenvolvimento profissional, melhoria da prática, gera vantagens na instituição educativa e melhores condições sociais. A investigação-ação pode contribuir para um desenvolvimento curricular, um desenvolvimento nos programas curriculares e nos sistemas de planificação (Latorre 2005). Vasconcelos (2018), acrescenta que a investigação-ação sendo participativa permite ao professor realizar uma prática mais criativa, inovadora e desafiadora.

A investigação-ação tem como objetivo melhorar, inovar, compreender os contextos educativos da educação, e desta forma pretende-se um professor reflexivo, crítico, capaz de questionar, analisar e interpretar. O professor investigador questiona a sua forma de ensinar, coloca à prova as suas crenças, define problemas com fim de melhorar a sua prática (Latorre, 2005). A investigação-ação para além de recolher e analisar dados, assume um papel holístico na resolução de problemas, com a vantagem de poderem ser usados diferentes ferramentas de pesquisa (diário, questionários, entrevistas, etc.), permite igualmente a ligação da teoria à prática, proporcionando a reflexão, trazendo muitos benefícios à prática educativa (Vasconcelos, 2018).

Em Latorre (2005), Kemmis & McTaggart (1988) caraterizam a investigação-ação como, uma espiral autorreflexiva em que as pessoas trabalham com o intuito de melhorar a sua prática numa espiral de ciclos: planificação, ação, observação e reflexão. É um método de pesquisa que guia a investigação sobre a prática do professor e esta no caso das artes visuais, possibilita uma experiência artística "como parte integral da criação e disseminação de conhecimentos" (Rufo, 2012 em Vasconcelos, 2018). A investigação-ação leva o professor a exercer um papel no ensino da educação artística mais criativo, inovador reflexivo e desafiador para a formação dos alunos e professores (Vasconcelos, 2018) e

utilizada na formação inicial do professor pode transformar a sua postura na vida profissional (Vasconcelos & Marques, 2020).

Os modelos existentes de investigação-ação são muito semelhantes em relação à estrutura e processo. Como refere Latorre (2005), depois de ter uma ideia geral sobre o tema é necessário analisar o plano realizado, as suas possibilidades e limitações, passando para a ação e avaliação da mesma, e voltando ao início revendo os passos dados e retificando o plano de ação conforme o resultado.

Ideia principal→plano geral→realização do plano (ação)→avaliação da ação→retificação do plano

### 2.3. Procedimentos para recolha de dados

Os dados usados no âmbito da investigação-ação, foram recolhidos através de diferentes técnicas e estratégias em contexto da PES nas categorias apontadas por Gutierrez (2005), dados de observação e dados de interrogação:

Dados resultantes de observação: observação direta e participativa em sala de aula, realizada através de registos no diário de bordo referentes ao ambiente e funcionamento em sala de aula; registos das visitas de estudo feitas aos museus; fotografias; análise de documentos

Dados resultantes da interrogação da realidade: diários gráficos dos alunos; portefólios dos alunos; questionários aos alunos no início e final do ano letivo; exposição dos trabalhos, avaliação e auto-avaliação.

No contexto deste estudo, a observação direta foi um dos métodos mais utilizados ao longo do estágio pedagógico, relativamente à participação nas diferentes atividades letivas e não letivas. Este método, assumindo o diário de bordo para registo e análise, foi utilizado nas reuniões realizadas (departamento, conselho de turma, com o orientador) e em sala de aula, registando todos os acontecimentos relevantes, pormenores e reações quer por parte dos docentes, como dos alunos. A observação indireta, foi realizada com base nas reflexões elaboradas, referentes aos questionários aplicados no início do ano letivo e no fim do mesmo (os questionários realizados continham resposta abertas de modo a dar mais liberdade aos alunos, e obter respostas mais diversificadas e profundas), às memórias descritivas feitas pelos alunos relativas ao trabalho final, à avaliação e autoavaliação dos alunos e à análise de documentos.

O ***questionário diagnóstico***, aplicado no início do ano letivo, teve como objetivo um melhor conhecimento dos alunos, o que eles sabiam relativamente às artes e os seus interesses e expetativas. Foi aplicado um 2º questionário no final do ano, que reuniu informação relativa à perceção dos alunos sobre o trabalho realizado, o seu desempenho, a sua evolução, os resultados alcançados e opinião sobre as atividades implementadas.

O ***diário gráfico*** utilizado em sala de aula como ferramenta didática, foi um importante meio de recolha de dados, pois era o local onde os alunos esboçavam e escreviam as fases dos trabalhos, faziam registos do dia a dia, e outros registos pertinentes para cada aluno. Após observação e recolha de dados nos diários gráficos, procedemos à análise do desenvolvimento e progresso de cada aluno.

A ***avaliação e autoavaliação dos alunos*** foi outro método de recolha de dados, referente ao desempenho de cada aluno durante as atividades propostas. A avaliação formativa assenta, segundo Pimentel (2009, p.131), na transformação e melhoria contínua de cada aluno, e o seu objetivo principal é "conocer para ayudar". Segundo Pimentel (2009, p.133), os alunos devem avaliar e criticar o seu próprio trabalho pois, "Aprender a evaluar y a ser evaluado forma parte importante del proceso enseñanza-aprendizaje." Avaliar a arte é uma tarefa complexa, sendo necessário para cada atividade uma avaliação especifica e, deste modo "es necesario crear estrategias de evaluación que sean posibles en los espacios de aprendizaje y que puedan ser compartidas por todo el grupo".

Foi possível, através dos instrumentos de avaliação utilizados, recolher dados relativos à execução das unidades didáticas na PES, que nos possibilitaram a compreensão dos processos criativos desenvolvidos pelos alunos e os conhecimentos adquiridos ao longo da unidade didática.

## 2.4. Contexto da investigação

Esta investigação decorreu com os alunos do 9ºC na disciplina de EV.

Iniciou-se este processo de investigação com a entrega dos questionários aos alunos, onde os mesmos identificaram as suas lacunas, análise dos diários gráficos e observação do desempenho dos alunos em sala de aula. Identificadas as problemáticas, foi discutida a questão de partida com a orientadora e os objetivos a atingir com a realização deste projeto.

Foi lançado o plano de ação com a apresentação do projeto Oceano, convergindo para a temática central o património cultural local. O projeto foi dividido em cindo unidades curriculares e estas calendarizadas para as aulas do 2º e 3º período letivo. No final de cada atividade proposta foi realizada a autoavaliação e avaliação do trabalho dos alunos.

Tendo sido concluídas as cinco etapas foi realizado um novo questionário, que permitiu refletir criticamente sobre o projeto realizado, assim como a evolução e o conhecimento adquirido pelos alunos.

Deu-se por terminado o projeto Oceano com uma exposição e uma visita de estudo, permitindo aos alunos apresentar à comunidade os trabalhos realizados durante o ano letivo, e a sua ligação ao património em estudo.

## 2.5. Caraterização da Escola Secundária Manuel de Arriaga

A Escola Secundária Manuel de Arriaga acolhe alunos de 13 freguesias, sendo 3 urbanas (Angústias, Matriz e Conceição) e 10 rurais (Flamengos, Feteira, Castelo Branco, Capelo, Praia do Norte, Cedros, Salão, Ribeirinha, Pedro Miguel e Praia do Almoxarife). Para além de acolher os jovens da ilha do Faial, a ESMA recebe alunos de outras ilhas do Arquipélago dos Açores, como do Pico e São Jorge.

Começou por ser o Liceu Nacional da Horta, principiando as suas atividades letivas a 1 de outubro de 1853. Após várias mudanças de localização, no ano letivo de 2007/2008, fixou-se nas atuais instalações na Rua Ilha Azul, na cidade da Horta. A denominação de Liceu foi alterada por Escola Secundária com o 25 de abril, e apenas em 2004, foi renomeada Escola Secundária Manuel de Arriaga.

Este ano letivo, 488 jovens frequentam o 3º ciclo e 365 o secundário, no total de 853 alunos. Dos 488 alunos do 3º ciclo, 445 frequentam o ensino regular, 28 o regime educativo especial, em 14 cursos de formação vocacional (VOC) e 1 de formação de adultos, e dos 365 alunos do secundário, 307 frequentam o ensino regular, 55 cursos PROFIJ e 3 a formação de adultos.

A escola é constituída por um edifício de três pisos, com cinquenta e quatro salas reservadas a atividades letivas, dezasseis destas destinadas a laboratórios, salas de artes visuais, informática, oficinas, ciências e desporto. Possui também uma zona desportiva, composta por um pavilhão, um polidesportivo coberto, uma sala de combate, outra de ginástica, uma piscina, um campo de futebol sintético e uma caixa de salto em comprimento. Para além destes espaços, possui salas destinadas aos diferentes departamentos educativos, biblioteca, museu, sala de estudo, auditório, sala de convívio, reprografia, papelaria, bufete, refeitório, serviço de ação social escolar, gabinete médico, gabinete do serviço de psicologia e orientação vocacional, gabinete do aluno e gabinete de apoio ao serviço informático.

Atualmente, dispõe de uma oferta educativa extensa, do 7º ao 12º ano. Do 10º ao 12º os cursos cientifico-humanísticos, ciências e tecnologias, ciências socioeconómicas, ciências sociais e humanas e artes visuais. Possui também os cursos PROFIJ nível IV- técnico de informática- instalação e gestão de redes (3ºano), curso PROFIJ nível IV- tipo 4- técnico de informática- sistemas (2º ano), curso PROFIJ nível IV- tipo 4- técnico de contabilidade (1º ano), curso PROFIJ nível IV- tipo 4- técnico de desporto (1º ano) e curso REATIVAR S3 tipo A.



**Fig. 1:** Interior do recinto escolar

### 2.6. Caraterização da turma 9ºC

A oferta educativa da ESMA é diversificada, possibilitando aos alunos do 9º ano escolher entre Dança, Teatro, ET e EV existindo, desta forma, apenas duas turmas de Educação Visual no total de 9 turmas de 9º ano, 6 ensino regular, 2 de currículo adaptado e 1 do VOC.

A turma do 9ºC, era formada por vinte alunos, seis do género masculino e quatorze do género feminino Um dos alunos frequenta apenas quatro disciplinas, devido a ser repetente, sendo a turma na maioria das disciplinas composta por dezanove alunos. A média de idades dos alunos é de quinze anos. Todos os alunos têm nacionalidade portuguesa, dezasseis são naturais da ilha do Faial e cinco das ilhas da Terceira e São Miguel e do continente português. Os vinte alunos vivem na Ilha do Faial estando distribuídos pelas freguesias da mesma da seguinte forma: Feteira três alunos, em Castelo Branco dois alunos, no Capelo um aluno, em Pedro Miguel um aluno, na Ribeirinha um aluno, na Praia do Almoxarife dois alunos, nos Flamengos um aluno, na Conceição um aluno, na Matriz quatro alunos e nas Angústias quatro alunos.

Não existem alunos com necessidades educativas especiais, havendo, no entanto, dois alunos acompanhados pelo EPIS.

A turma de um modo geral revela um comportamento bom, tal como boa assiduidade e pontualidade, à exceção de dois alunos. Estes dois casos foram debatidos nas reuniões de conselho de turma, e realizados vários contactos com o encarregado de educação. O nível de aproveitamento da turma era bom, apesar de existirem 7 alunos com níveis inferiores a 3, sendo 4 alunos com 2 negativas, 2 alunos com 1 negativa e 1 aluna com 4 negativas, esta última ficando retida neste ano de escolaridade. Foram desenvolvidos planos de prevenção do insucesso escolar para 5 alunos ao longo do ano, para que pudessem recuperar as suas lacunas nas diferentes disciplinas.

Em relação à disciplina de EV, a maioria da turma afirmou em questionário diagnóstico implementado, no início do ano letivo, ter escolhido esta disciplina, porque gostam de desenhar, gostam da disciplina ou de artes e 9 dos 19 alunos consideram esta importante para o seu desenvolvimento/aprendizagem. Demostraram ao longo do ano interesse pela disciplina e pelas atividades propostas. No final do ano, e dos 19 alunos inquiridos, 15 consideraram importante esta disciplina, e 4 não consideraram importante.

## 2.7. Jornal da escola- Arauto

> Um jornal de Escola deve fazer sorrir como um companheiro cúmplice. Inquietar como um amigo que, levantando problemas, por vezes nos incomoda. O jornal deve ter qualidade e irreverência, para que o sintamos como nosso com orgulho e nos apeteça continuar. (Escola Secundária Manuel de Arriaga)

A primeira edição do Arauto, jornal da Escola Secundária Manuel de Arriaga, é publicada em dezembro de 1999. O seu principal objetivo é ser um espaço de discussão, critica e expressão da criatividade sempre relativo à comunidade escolar. Sendo um jornal escolar é direcionado especialmente aos estudantes, e a sua função é que "seja um espelho do que a Escola sente e é" (Escola Secundária Manuel de Arriaga). O jornal Arauto tem uma grande abertura ao diálogo e discussão, de forma a ser escrito principalmente pelos alunos e lido por toda a comunidade escolar. Nele devem ser apresentados projetos e realizações da escola e dos alunos, deve ser um espaço de saber, humor, inquietação, sonho, reflexão, questionação e descoberta.

Este jornal tem ao longo de todo o ano escolar uma "Caixa Preta do Arauto" na escola, de forma a que os alunos contribuam anonimamente ou não, com desenhos, mensagens, poemas, noticias, criticas e textos. Para além desta caixa os alunos e professores também podem entregar diretamente o que pretendem aos colaboradores e coordenadores do jornal.

## 2.8. Trabalho de planificação e contextualização das unidades didáticas

É essencial fazer uma reflexão em relação aos conteúdos, estratégias e recursos para se realizar uma boa lecionação e, deste modo, assumir uma postura mais reflexiva e investigadora em sala de aula proporcionando uma prática mais enriquecedora. Uma planificação deve ser flexível, permitindo alterações, à medida que surgem problemas e novos desafios. Por isso, uma observação atenta em sala de aula é essencial para que as planificações sejam reformuladas de forma a proporcionar uma aprendizagem mais adequada às questões dos alunos. À medida que melhor se conhece a turma, o modo de planificar e ponderar atividades, estratégias e recursos, vai-se adaptando às particularidades da mesma.

Ao longo do ano foram realizados planos de aula, aos quais foi atribuída uma calendarização consoante os conteúdos, desenvolvimento dos exercícios, artista do mês, entre outros, e sempre melhorados com o decorrer das aulas. Planificar as aulas facilitou o controlo e organização das mesmas. De modo a desenvolver o trabalho de planificação e preparação de cada aula, recorremos a referências bibliográficas, manuais, sites, e construção de materiais didáticos.

No início da observação direta das aulas existia uma planificação anual para a disciplina de EV, a necessitar de atualização. Para a elaboração da nova planificação tivemos como base o antigo documento e as aprendizagens essenciais de educação visual (2018). A professora orientadora acompanhou a criação do projeto, dando total liberdade para implementar ideias e atividades, sempre dentro do programa e conteúdos programáticos da planificação anual. Foi fornecido no início do ano, 2 manuais da escola de EV para consulta e foram estudados o programa nacional da disciplina, de forma a ligar os conteúdos às atividades que seriam desenvolvidos, sempre considerando a adequação da teoria com a prática.

Foi criado o Projeto Oceano, dividido ao princípio em 4 atividades no total. Posteriormente sofreu alterações e passaram a ser 5 atividades: o Cachalote, o Dente de Baleia, o Arauto, o Design Gráfico e Embalagem ao longo do 2º período, e a Exposição no 3º período. A primeira unidade didática, o Cachalote, surge como implementação de conteúdos e como aprendizagem base para as atividades seguintes. Na UD Dente de Baleia, são ensinadas novas técnicas e na UD Design Gráfico e Embalagem são apresentadas a importância da embalagem para proteção, divulgação, transporte, de uma peça e a metodologia de projeto. A atividade criada para o Arauto, surge no início do 2º período, tendo sido uma proposta apresentada pela equipa do jornal da escola, onde teriam de ser tratados temas ligados às energias limpas. A última unidade didática, que seria o Livro Túnel, não foi possível realizar por falta de tempo, sendo substituída pela UD Exposição, como conclusão do projeto. As diferentes atividades foram calendarizadas pelo número de aulas a lecionar.

As avaliações também foram previstas na planificação e tiveram como referência as aprendizagens essenciais e perfil do aluno a desenvolver com os jovens, que será explicada no ponto 2.11. Avaliação dos alunos, do presente relatório.

Os planos de aula eram elaborados de forma a que o professor orientador pudesse sugerir alguma alteração. Durante a semana eram discutidos os melhoramentos a fazer em sala de aula e também os conteúdos a lecionar na semana seguinte, de modo informal. Os planos de aula ajudaram a operacionalizar a planificação anual e o projeto. Na elaboração dos planos de aula, tivemos em conta a planificação anual, o tempo previsto para cada atividade e os objetivos e competências a desenvolver com os alunos, bem como os materiais didáticos considerados essenciais para a aprendizagem dos alunos.

## 2.9. Projeto Oceano

Segundo as aprendizagens essenciais e articulação com o perfil dos alunos para o 3º ciclo do Ensino Básico (2018), na disciplina de Educação Visual, são considerados importantes do ponto de vista metodológico, trabalhos de projeto que envolvam a turma, a escola e a comunidade, explorando as artes visuais através dos 3 domínios: apropriação e reflexão, interpretação e comunicação e experimentação e criação. O envolvimento dos alunos com a comunidade escolar e o meio envolvente vem enriquecer as suas aprendizagens e competências de cidadania.

As atividades que foram propostas desde o início do ano letivo englobaram aulas de campo, com o objetivo de os alunos saírem do espaço sala de aula e explorarem o exterior, aprendendo a observar o meio envolvente através do registo gráfico bem como visitas de estudo ao Museu do Peter (Ilha do Faial), ao Museu do Vinho (Ilha do Pico), Museu dos Baleeiros (Ilha do Pico), Casa dos Vulcões (Ilha do Pico) e Fábrica da Baleia (Ilha do Faial) com o intuito de fomentar o conhecimento da cultura local, a análise crítica das obras, apelando à observação e estimulando o olhar dos alunos. No final organizou-se uma exposição do trabalho realizado para a comunidade faialense, na Fábrica da Baleia do Faial.

O trabalho de projeto, proposto à turma do 9ºC, teve como principal objetivo o estudo e divulgação do património baleeiro dos Açores, principalmente o *Scrimshaw* com a intenção de despertar o interesse dos alunos e promover a criatividade, passando pelo lado mais artístico de início e pelo mais técnico na fase seguinte.

Este projeto pretendeu responder às aprendizagens essenciais em articulação com o perfil dos alunos (2018). Foi delineado de modo a que os alunos reconhecessem a arte contemporânea, aprendessem a identificar o património e manifestações culturais, compreendessem o conceito de museu, conhecessem conceitos de design, desenvolvendo processos de pesquisa, investigação e experimentação.

**O projeto Oceano** foi desenvolvido ao longo do 2º e 3º período (este último mais curto). O projeto englobou as seguintes unidades didáticas:

**UD Cachalote** - foi a primeira unidade didática, em que se propôs o desenvolvimento de registos gráficos de um cachalote, primeiro de forma livre e depois adaptado a um molde fornecido, este inspirado num movimento ou artista contemporâneo, com o objetivo de trabalhar as questões da criatividade. Os alunos visualizaram uma apresentação que explicava os diferentes movimentos, como também diferentes artistas e respetivas obras. Visualizaram diferentes imagens de cachalotes já existentes como forma de inspiração, retiradas da internet. (APÊNDICE I)

**UD Dente de Baleia** - na segunda unidade didática, os alunos trabalharam a técnica de incisão sobre o gesso, recriando a técnica de *scrimshaw*, e depois pintaram o desenho. Esta atividade veio aproximar os alunos do património baleeiro, após fazerem uma visita ao museu do Peter no início do projeto, para perceberem melhor todo o processo da arte do *scrimshaw*. Os alunos mostraram mais interesse e motivação ao realizar esta UD, pois gostaram de conhecer e explorar esta nova técnica. (APÊNDICE III)

**UD Design Gráfico e Embalagem -** foi implementada, abordando os fundamentos básicos do design (linha, figura, forma, textura e equilíbrio) e a construção da embalagem, utilizando a metodologia de projeto de Bruno Munari. Os alunos ao conhecerem esta metodologia perceberam que para se chegar a uma solução é necessário passar por diferentes passos: problema (embalagem que proteja o dente e seja de fácil transporte) – pesquisa/ investigação (procura de outros exemplos que existam no mercado) – projeto (desenho de embalagem de forma criativa) – experimentação/realização (prototipagem dos desenhos da embalagem) – avaliação (observação de problemas existentes e correção dos mesmos) – solução (criação da embalagem final). Ao seguir este método os alunos só iniciavam a fase seguinte quando terminavam a anterior. No desenho da embalagem foi preciso incentivar e motivar os alunos para um trabalho mais criativo, mas que tivessem sempre em conta a proteção, acomodação e transporte da peça. Proporcionar nesta fase de trabalho, um ambiente de experimentação mais livre foi importante para promover a criatividade em sala de aula. Houve alguns pedidos de ajuda nos desenhos das embalagens, mas os alunos mostraram-se sempre muito empenhados, havendo evolução no trabalho a cada aula. Quando passamos para a parte da elaboração da embalagem muitos alunos tiveram dificuldades com as planificações, existindo diversas vezes erros, acabando por retificar e realizar novos protótipos, ficando um pouco aborrecidos com o sucedido, mas depois satisfeitos com o resultado final. Esta atividade acabou por se prolongar um pouco mais, para que todos os alunos acabassem os trabalhos conforme o planeado por cada um, implicando ajustar a calendarização da mesma. (APÊNDICE V)

Todo o trabalho realizado era explorado no diário gráfico, com o intuito de estimular o uso desta ferramenta de trabalho, não só na disciplina de E.V, mas também em outras disciplinas e em casa. Foi importante mostrar diferentes diários gráficos e tipos de registo usados, para os alunos explorarem e experimentarem diferentes ideias, meios e técnicas. Ao fazer esta demonstração em sala de aula os alunos mostraram-se muito curiosos, interessados e mais motivados.

**UD Arauto** - foi realizada em paralelo com a UD Design Gráfico e Embalagem. Surgiu de uma proposta da equipa do jornal da escola, inquirindo sobre a disponibilidade da turma do 9ºC em desenvolver um cartaz e um texto com o tema Desenvolvimento Sustentável e com o subtema das Energias Limpas. Decidiu-se explorar dentro do subtema, a Energia das Ondas e Marés articulando-a com o projeto oceano. Criou-se desta forma a unidade didática que contava com a execução de 5 cartazes, feitos em folhas A4 com a técnica de *cadavre exquis* e cada cartaz tinha um subtema que foi escolhido através de um *mind map* realizado na aula de cidadania (oceano- fauna e flora marinha,

poluição/lixo, conservação do planeta). Estes cartazes no final foram passados para vetor e impressos em A2. Um deles foi escolhido por toda a turma para o jornal e foi realizado um pequeno texto por todos os alunos, em que cada um contribuiu com uma parte. Depois de sair a edição do jornal, no dia 17 de maio, os 5 cartazes foram expostos na escola, em conjunto com os cartazes das outras turmas que participaram na atividade. (APÊNDICE VII)

**UD Exposição** - os alunos realizaram as fichas técnicas e escreveram a memória descritiva do seu trabalho, onde fizeram uma observação, avaliação e reflexão de todo o processo. Esta foi uma parte importante do trabalho, pois o objetivo foi estimular o pensamento critico e a auto-avaliação. No final do projeto montou-se a exposição de todos os trabalhos, no dia 29 de junho, na Fábrica da Baleia do Faial, com a ajuda dos alunos e das professoras, englobando: o dente de baleia, a embalagem, a ficha técnica e os 5 cartazes, no dia 29 de junho, na Fábrica da Baleia do Faial. A escolha deste museu foi feita pela ligação intrínseca ao tema do projeto e com o intuito de reforçar na comunidade, a importância de promoção, valorização e proteção do nosso património através das artes. (APÊNDICE VIII)

Por fim, foi realizada uma visita de estudo/ viagem de finalistas à ilha vizinha (Ilha do Pico), com visita a 3 museus (museu do vinho, museu dos baleeiros e casa dos vulcões), para conclusão deste projeto e consolidação da temática abordada. Os alunos reagiram bem a esta iniciativa, e demonstraram muito interesse pelas atividades propostas, acabando por ser sugerido um concurso de fotografia, com 4 categorias (reflexo, sombra, textura e paisagem), de modo a despertar um lado mais atento e curioso do que os rodeava. No final participaram 10 alunos dos 17 que foram à viagem.

## 2.10. Estratégias e metodologias de ensino

Ao longo dos últimos anos tem havido muita investigação em torno da educação na procura de métodos mais eficazes para o ensino e sua aprendizagem, o que tem levado a grandes mudanças na contemporaneidade num processo de avanços e recuos.

É importante ter um papel atento e dinâmico em sala de aula para se perceber as necessidades dos alunos e as suas maiores dificuldades, mas também é necessário ter em conta a investigação mais recente, nomeadamente na didática das artes e ciências da educação, bem como a nossa experiência enquanto alunos e profissionais e a experiência de outros docentes na procura de boas práticas e estratégias de ensino/aprendizagem.

Em relação à PES foi muito importante o período de observação, para ter noção de como as aulas eram lecionadas, as estratégias aplicadas, como motivar os alunos e a forma de expor os conteúdos didáticos. Foi muito interessante acompanhar de perto, alguém com muita experiência, que também já foi minha professora e uma grande inspiração na forma como leciona as suas aulas, o seu grande conhecimento e dedicação ao ensino, tornando também mais fácil o discurso entre ambas, o esclarecimento de dúvidas e opinião/ conselhos acerca da prática supervisionada.

Desde o início da lecionação procuramos incentivar os alunos para conteúdos e atividades diferentes das que já tinham trabalhado, tentamos expor novos conceitos de forma mais interativa e depois acompanhar em sala de aula todo o trabalho dos alunos, sendo de grande relevância trabalhar em paralelo a teoria e a prática. Quando percebemos que alguns alunos estavam a perder o interesse no que estavam a realizar, falávamos com eles e tentávamos ajudar naquilo em que sentiam mais dificuldades, como, por exemplo, demonstrando/explicando e questionando-os com desenhos.

A escolha das metodologias e práticas de ensino tiveram sempre como objetivo uma boa prática pedagógica, com algumas inseguranças pelo caminho e normais contratempos, mas os resultados obtidos foram gratificantes. No decorrer das diferentes atividades foi possível que todos os alunos realizassem e concluíssem os seus trabalhos. Os processos criativos por que cada um optou, foram sempre valorizados e muito importantes, porque sendo o ponto de partida de trabalho o mesmo, os resultados finais foram todos diferentes, como é característico das artes. Em cada trabalho, tinham diferentes objetivos a atingir de modo a não se dispersarem e chegarem ao propósito final.

Durante as aulas os alunos tinham liberdade para pesquisar algum conteúdo necessário para o trabalho que estavam a realizar. Também durante a mesma era questionado o porquê de estarem a fazer o trabalho de tal forma, com o intuito de estimular a crítica e justificação do mesmo.

Procuramos incentivar os alunos, todos de igual modo, para a realização das diferentes unidades didáticas. Um dos aspetos mais difíceis de conseguir alcançar no geral, em sala de aula, foi a motivação. Por um lado, alguns alunos ficavam um pouco mais atrasados que os outros colegas na realização de tarefas, gerando uma maior preocupação e necessidade de ajuda para conseguirem alcançar os seus colegas. Por outro lado, os que terminavam de forma mais fácil e rápida as atividades, desmotivavam-se porque os colegas não os acompanhavam, tendo sempre de haver uma nova atividade para estes alunos. De início não estava preparada para tal situação, mas com o decorrer da lecionação, fui aperfeiçoando e corrigindo estes aspetos.

### 2.11. Avaliação dos alunos

A avaliação dos alunos, foi um ponto abordado logo no início nas reuniões de departamento, pois os critérios de avaliação foram reformulados tendo em conta as aprendizagens essenciais da disciplina, assunto que gerou algumas questões, porque a ponderação total era de 100% para avaliar três descritores das aprendizagens essências: a apropriação e criação; a interpretação e a comunicação; a apropriação e reflexão, como está discriminado no APÊNDICE X.

A sugestão das avaliações e das respetivas grelhas de cada exercício das unidades didáticas, ficaram à minha responsabilidade, embora sempre analisadas e discutidas com a professora orientadora. Para além da avaliação de cada exercício participei na avaliação final do 2º e 3º período letivo, até à finalização do projeto.

O ponto de partida para a realização das grelhas de avaliação foram os critérios específicos para a disciplina de Educação Visual, definidos no departamento e foi realizada uma avaliação continua em sala de aula, para perceber as dificuldades de cada aluno. Dentro de cada descritor foram avaliados diferentes parâmetros, consoante o exercício e a percentagem maior direcionada ao parâmetro da Experimentação e Criação, pois é onde os alunos mais exploram a criatividade. Os objetos de avaliação no descritor Apropriação e Reflexão foram: domina o conceito de património e conhece as diversas manifestações culturais; domina o conceito de arte contemporânea; realizou os diferentes esboços pedidos; domina a planificação de poliedros; contextualizou a frase no tema do trabalho; realizou a memória descritiva e a ficha técnica; demonstrou criatividade na escolha do nome do trabalho; pesquisa elaborada sobre o autor, biografia e obras.

No descritor Interpretação e Comunicação os indicadores de avaliação foram: aplica os diferentes saberes da comunicação visual; dimensiona o projeto ao modelo do cachalote facultado; adapta o modelo do cachalote bidimensional ao dente de baleia; explica o movimento/artista e defende a sua escolha; interpretação os dados resultantes da pesquisa.

No descritor Experimentação e Criação os indicadores foram: desenvolve os esboços de forma criativa; demonstra expressividade no trabalho; domínio das técnicas e materiais; demonstra criatividade na pintura do molde em gesso; demonstra criatividade na elaboração da embalagem; demonstra criatividade na elaboração do layout da embalagem; realizou o desenho tendo em conta os elementos facultados pelo colega anterior; a temática do desenho estava de acordo com o subtema; deixou elementos interessantes para o próximo colega explorar; expressou a sua opinião de forma critica; elaborou esboços sobre o trabalho pesquisado; desenvolveu o trabalho com autonomia; desenvolve o trabalho com empenho; apresentação; rigor; limpeza do espaço; e cumprimento do prazo/ gestão do tempo.

Para cada critério de avaliação foram atribuídas diferentes percentagens, estas distribuídas pelos 3 descritores das aprendizagens essenciais. Deste modo, os níveis de avaliação do 3º ciclo apresentam os seguintes intervalos:

| TERMINOLOGIA | Insuficiente | Insuficiente | Suficiente | Bom | Muito Bom |
|---|---|---|---|---|---|
| NÍVEIS | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| INTERVALOS | 0-19% | 20-49% | 50-69% | 70-89% | 90-100% |

**Tabela 1:** Níveis de avaliação do 3º Ciclo

## 2.12. Análise de resultados

### 2.12.1. Análise dos questionários de diagnóstico

O questionário diagnóstico, aplicado no início do ano letivo, à turma do 9ºC, teve como objetivo conhecer melhor os interesses dos alunos e o seu conhecimento em relação a alguns tópicos de forma a identificar as suas lacunas, nomeadamente o que sabiam relativamente às artes e a sua relação com a disciplina de EV, se visitavam museus ou conheciam alguns artistas, entre outras questões.

O questionário revelou-se importante, pois para além das respostas de escolha rápida também continha resposta abertas de modo a dar mais liberdade aos alunos, e obter respostas mais diversificadas e profundas, ajudando no processo de planificação das unidades. A análise do questionário diagnóstica aplicado aos 19 alunos da turma (APÊNDICE XII) revelou que as opiniões dos alunos não eram concordantes em muitas questões e revelavam desconhecimento em relação a diversos assuntos ou até mesmo desinteresse, o que nos preocupou, levando-nos a trabalhar neste sentido na tentativa de colmatar estas lacunas.

Relativamente à Educação Visual, 9 dos alunos consideraram a disciplina importante para a sua formação, para aprenderem e melhorarem em diferentes aspetos: “porque gosto de desenhar e quero melhorar a minha forma de desenhar”; “porque não me considero um grande artista e gostava de aprender as bases”; “quero aprender mais técnicas de desenho e melhorar a minha arte”; “aprender a desenhar melhor”, e os restantes 10 não consideram importante ou não souberam responder.

No que diz respeito à importância das artes para a formação dos alunos, 14 consideraram a arte importante, “Sim, acho que devemos explorar mais a arte, faz parte do nosso dia a dia.”, e 5 não consideram importante ou não souberam responder.

Percebemos que no que toca à arte moderna e contemporânea foram enumerados o surrealismo e a body arte com 10 respostas positivas. Dos 34 artistas enumerados 13 são conhecidos pelo menos por 1 aluno, sendo Pablo Picasso o mais conhecido (17 alunos). Para além dos artistas referidos no questionário, 4 alunos ainda acrescentaram mais 3 artistas, mostrando interesse, motivação e conhecimento geral.

A questão com mais impacto foi “Já visitou algum museu? Se sim, quais?”, onde foi possível perceber que mais de metade da turma nunca tinha visitado um museu. Relativamente à sua importância, os alunos escreveram algumas respostas interessantes como “Sim, porque é bom para a cultura e ajuda-nos a ver a evolução dos tempos.”, dentro das 17 respostas positivas.

No final do ano foi aplicado outro questionário para recolha de dados. A análise deste questionário final (APÊNDICE XIII) reuniu informação relativa ao que os alunos melhoraram desde o início do ano até ao final, se aprenderam conceitos e termos novos e se gostaram das atividades implementadas.

Em relação à questão com mais impacto analisada no início do ano letivo, se os alunos já tinham visitado algum museu, onde 11 dos 19 alunos não tinham visitado, no final do ano toda a turma já tinha visitado alguns museus proporcionados pelo projeto criado. Como podemos observar no Gráfico 1, a questão “Considera importante visitar museus?” no início do ano teve 2 respostas negativas que no final do ano foram ultrapassadas, demonstrando uma melhoria relativamente à mentalidade dos alunos e interesse. Tal como esta melhoria, os alunos também expressaram mais a sua opinião nas questões como “Acho importante pois nos museus há muitas coisas diferentes e bonitas de se ver e porque ficamos com um melhor conhecimento do passado.”; “Considero importante porque enriquece a nossa cultura.”; e “Sim, porque necessitamos saber mais sobre cultura geral e como a arte evoluiu.”.

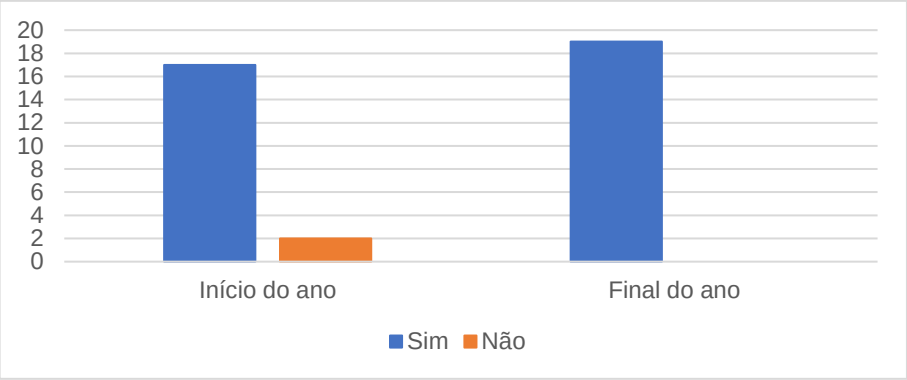



**Gráfico 1:** Considera importante visitar museus?

No início do ano existia algum desconhecimento relativo ao património que também foi superado, 13 dos alunos sabiam o que era o património e no final do ano todos tinham esse conhecimento. Tal como havia desconhecimento relativo ao património também havia no que "era ser criativo", 15 dos alunos afirmavam saber e 4 não, e no final do ano todos os alunos já tinham essa noção.

O projeto Oceano foi criado com o intuito de dar a conhecer aos alunos os diferentes tipos de património, principalmente o património local e explorar a criatividade dos alunos nas diferentes unidades didáticas. Deste modo também foi importante perceber que 15 dos 19 alunos no final do ano gostaram deste projeto. A unidade didática que os alunos gostaram mais de desenvolver foi a da passagem do desenho do cachalote para o dente de baleia em gesso e a sua pintura, como podemos observar no Gráfico 2. Em sala de aula foi possível também observar essa motivação e entusiasmo por parte dos alunos.

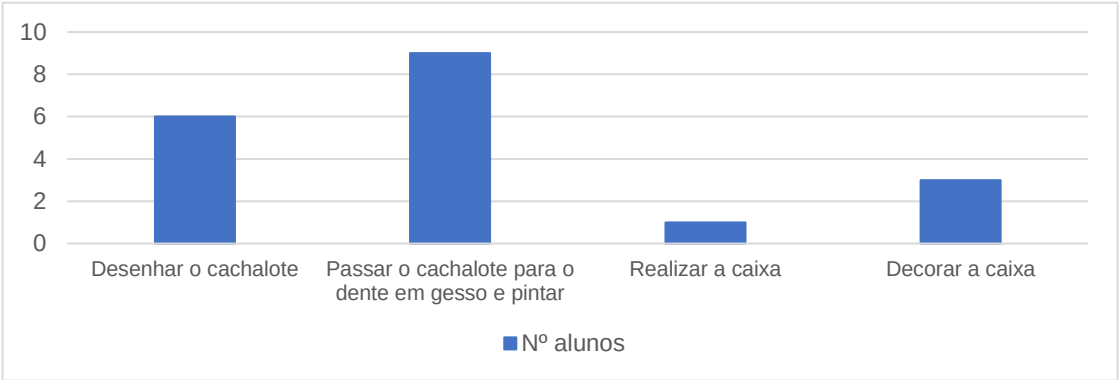



**Gráfico 2:** O que mais gostaste no projeto Oceano?

Relativamente a seguir o curso de artes no ensino secundário, no início do ano letivo alguns dos alunos ainda estavam um pouco confusos, sendo 2 os alunos que queriam seguir, 14 os que não queriam e 3 os que não sabiam. No final do ano, depois das distintas atividades criadas de forma a experimentarem e trabalharem diferentes conceitos, materiais e técnicas, 4 alunos queriam seguir o curso.

Outro dos temas preocupantes, que foi trabalhado com o intuito de ser superado foi a desvalorização da disciplina de EV, Gráfico 3, a maioria dos alunos no início do ano não consideravam a disciplina importante para a sua formação, mas no final do ano houve uma melhoria positiva nessa questão. Em relação às artes, do início para o fim do ano letivo aumentou o número de alunos que consideravam as artes pertinentes para a sua aprendizagem/desenvolvimento, revelando um conhecimento mais amplo acerca do tema (Gráfico 4).

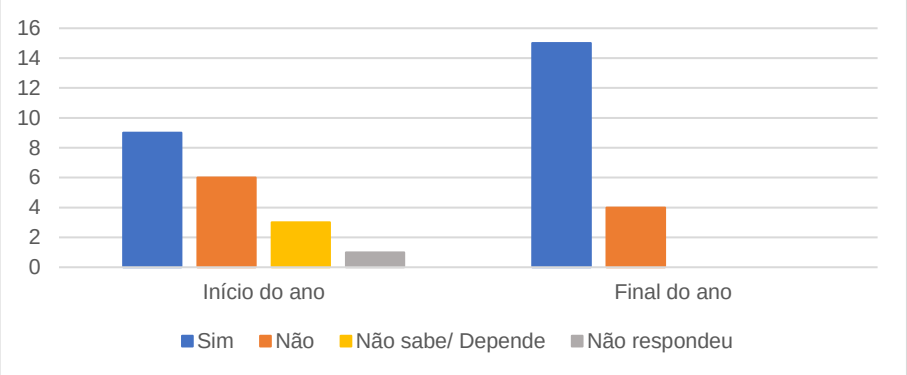



**Gráfico 3:** Considera a disciplina de E.V. importante para a sua aprendizagem?

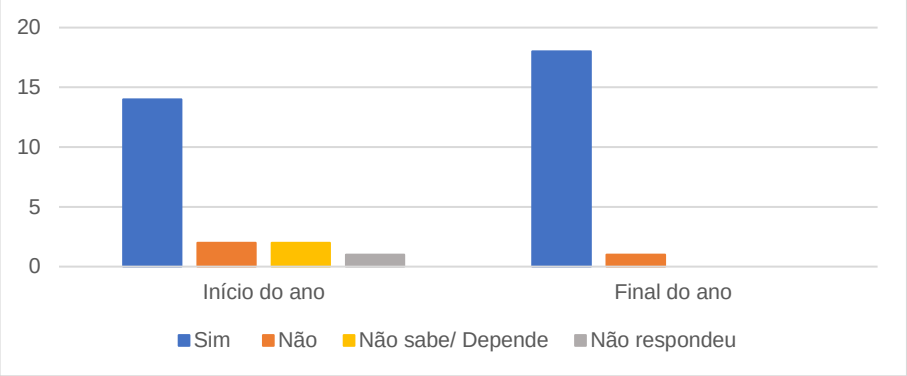



**Gráfico 4:** As artes são importantes para a aprendizagem?

### 2.12.2. Análise dos trabalhos elaborados no diário gráfico ao longo do ano

O diário gráfico foi um auxiliar em sala de aula para esboçar ideias, para elaborar algumas partes dos trabalhos, mas também para realizar um trabalho mensal em casa. No início do ano foi possível observar algum desinteresse pela maior parte da turma e muitos pouco o usavam.

Desta forma foi decidido que no início da lecionação, janeiro/fevereiro, seria explicado com mais pormenor o que era um diário gráfico, como poderiam trabalhar nele, mostrando alguns diários na sala de aula para os explorarem, numa apresentação que tinha como intuito motivá-los a interessar-se por um objeto que era deles. Foi possível observar que alguns alunos, perceberam melhor o que podiam elaborar em relação ao artista do mês (AM), mostrando-se também mais interessados e motivados, conseguindo obter melhores resultados, como nos exemplos apresentados.

Foi possível fazer a comparação da evolução dos alunos no diário gráfico, relativamente ao início do ano letivo, período de observação (outubro e novembro), para o período de lecionação (janeiro a maio), este em particular com os autores do mês, lançado com o intuito de os alunos começarem a trabalhar no diário gráfico de forma mais sistemática.

Conseguimos observar no trabalho do aluno E.F, na Fig. 2. que no início do ano letivo não houve uma descrição do autor e no seu trabalho os desenhos eram iguais aos que se podiam encontrar na internet, depois no mês de fevereiro Fig. 3. e 4. podemos observar uma progressão a nível de descrição breve do autor e o trabalho desenvolvido de forma criativa e sem copiar algo já existente, mostrando uma grande melhoria. Outro exemplo é o aluno L.G, que no início do ano Fig. 5., também desenhou no diário gráfico imagens já existentes, mas depois podemos observar uma grande evolução no seu trabalho, onde os desenhos são mais livres, com expressão, e criativos Fig. 6. e 7.




**Fig. 2:**AM de outubro

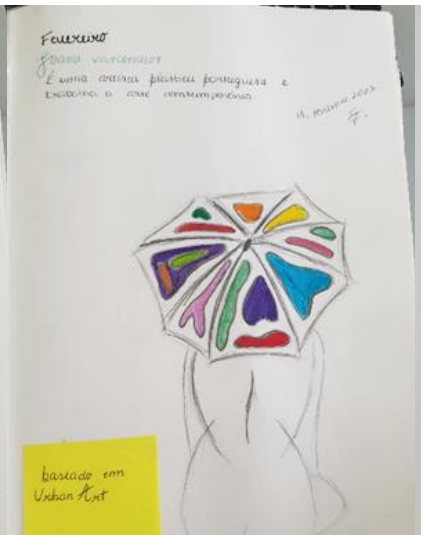



**Fig. 3:** AM de fevereiro de 22

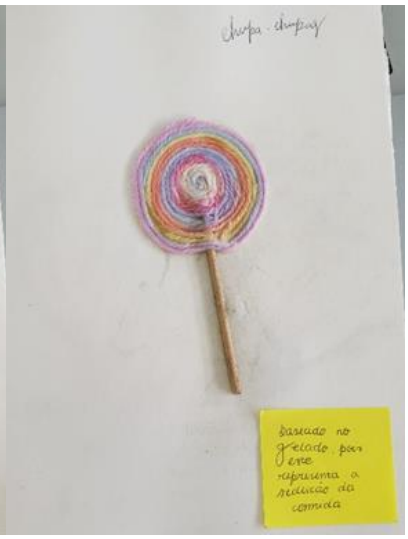



**Fig. 4:** AM de fevereiro

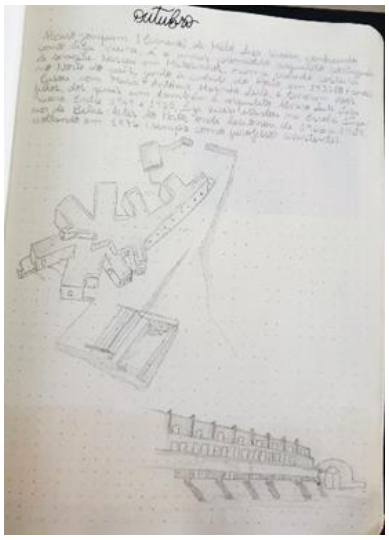



**Fig. 5:** AM de outubro




**Fig. 6:** AM de fevereiro




**Fig. 7:** AM de fevereiro

O aluno M.S, no início do ano fazia grandes descrições do artista e acaba por copiar trabalhos já existentes como podemos ver na Fig. 8. e 9., mostrando também um trabalho contido e sem imaginação. No mês de maio, Fig. 10. e 11. o aluno mostra que fez uma pesquisa mais breve em relação ao autor, mas acrescenta imagens que usa como referência para o seu trabalho, e nos desenhos elaborados podemos ver um traçado mais espontâneo e criativo.

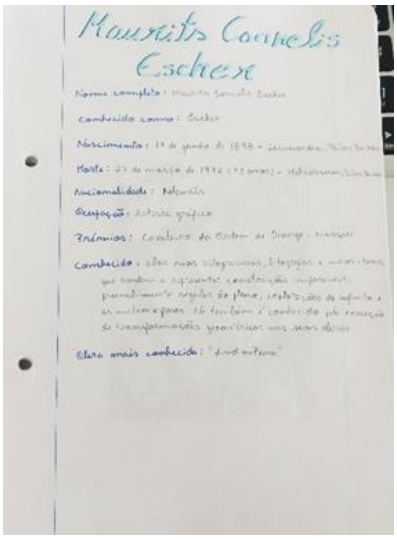



**Fig. 8:** AM de novembro

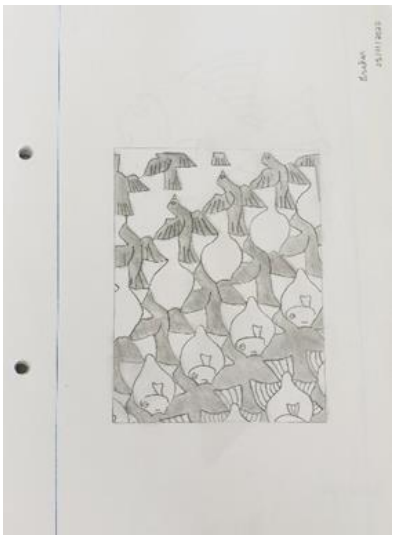


**Fig. 9:** AM de novembro




**Fig. 10:** AM de maio

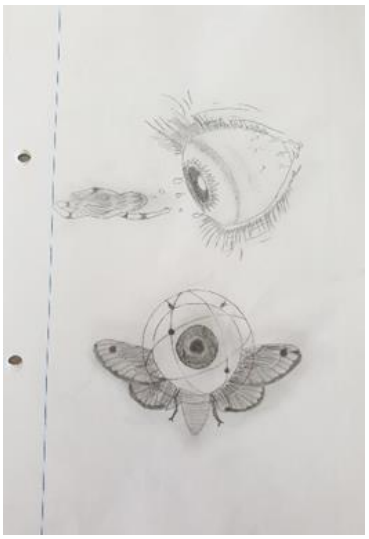


**Fig. 11:** AM de maio

Para além de ter sido possível observar uma evolução em relação ao artista do mês em muitos dos alunos, também observamos que estes começaram a trabalhar mais no diário gráfico processos de trabalho (PT) e em alguns casos também fizeram desenho livre (DL). Exemplo do desenvolvimento de trabalho no diário gráfico foi o aluno E.A, que representou a sua embalagem em 3D Fig. 12. e para além disso especificou todas as suas partes, acrescentando legendas de forma a perceber-se o que pretendia Fig. 13. Para além disso fez diversos exemplos de possíveis desenhos finais do desenho do cachalote, mostrando-se interessado no trabalho e também que possui uma mente aberta para a temática apresentada, alguns exemplos Fig. 14. e 15.

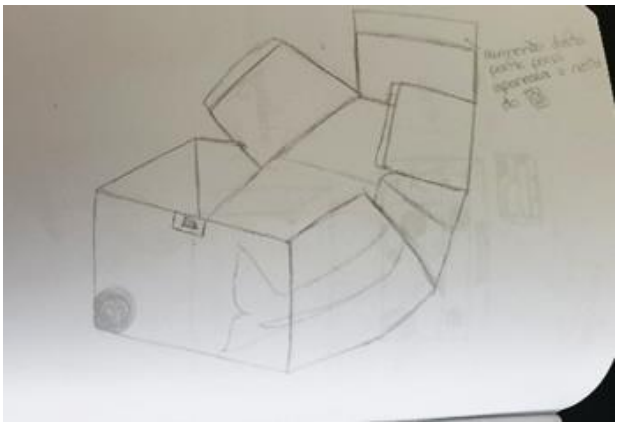




**Fig. 12 e 13:** PT da embalagem



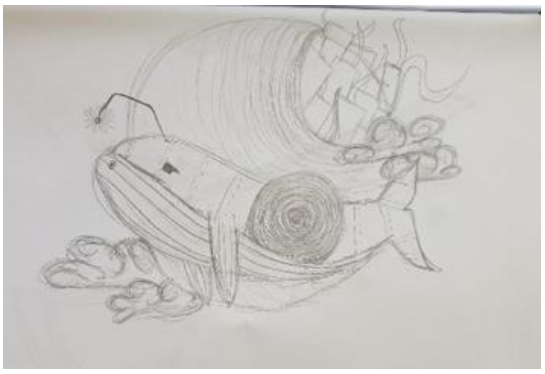


**Fig. 14 e 15:** PT do desenho do cachalote

Relativamente ao desenho livre, também foi possível ver um maior interesse e motivação dos alunos ao longo do ano. Observámos que o desenho livre não existia no início do ano letivo, talvez por ser novidade para a maioria deles, e depois foram começando a surgir alguns desenhos, e alguns até fizeram muitos desenhos de forma livre. É importante fazer referência a alguns trabalhos de diferentes alunos, pois é possível observar nestes que foram trabalhados vários materiais, temáticas, grafismos, como é possível analisar nas Fig. 16., 17., 18, 19., 20. e 21.

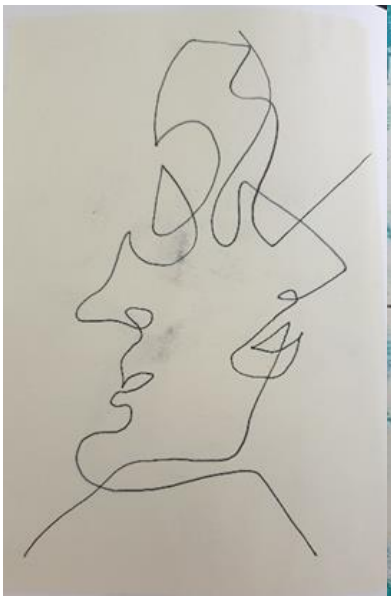






**Fig. 16:** DL do aluno E. F **Fig. 17:** DL do aluno E. F **Fig. 18:** DL do aluno L. G



**Fig. 19:** DL do aluno L. G




**Fig. 20:** DL do aluno L. C



**Fig. 21:** DL do aluno L. C

Como é possível verificar no Gráfico 5, os resultados obtidos nas notas finais não foram consistentes nos 5 meses (de janeiro a maio). Em relação ao mês de janeiro ainda não tinha sido feita a apresentação referida anteriormente, mostrando que mais de metade da turma obteve resultados negativos, e no mês de fevereiro, após esta apresentação, foi possível obter resultados bastante positivos, subindo de 12 negativas apenas para 3. Apesar de ter havido à posteriori uma descida nas notas em alguns dos alunos, referentes ao artista do mês, outros trabalharam mais no diário mantendo as suas notas.

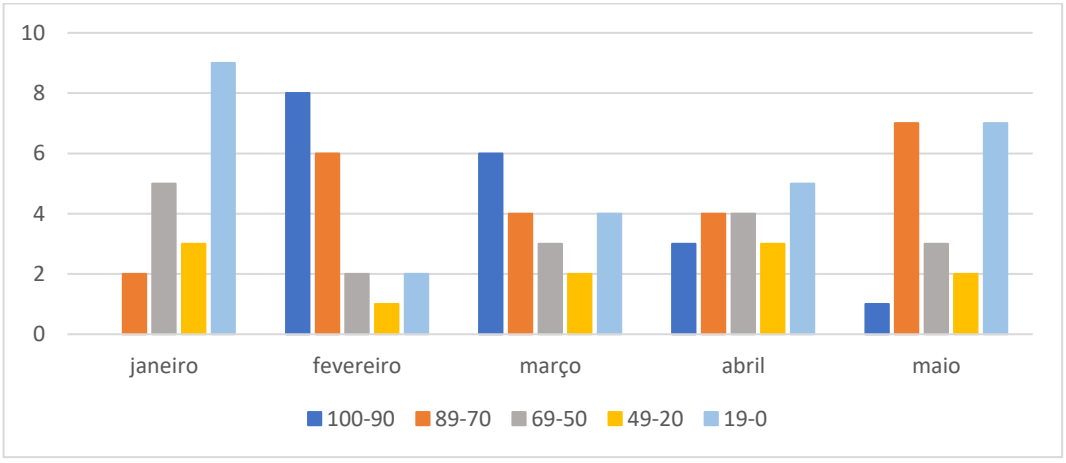



**Gráfico 5:** Notas diário gráfico

O diário gráfico foi um auxiliar em sala de aula bastante positivo no seu geral. Alguns alunos começaram a trabalhar mais nele e a usá-lo para além da sala de aula cumprindo o principal objetivo: conhecê-lo e usá-lo diariamente. Para outros alunos não foi assim tão positivo pois apresentaram sempre alguma resistência desde o início do ano.

### 2.12.3. Análise descritiva dos dados referentes ao desenvolvimento do projeto Oceano

Nesta parte do trabalho analisaram-se os resultados obtidos no desenvolvimento do projeto Oceano, resultado das atividades letivas desenvolvidas nas 5 unidades didáticas. Estas atividades tiveram como principal objetivo incutir nos alunos novos conteúdos como os tipos de património e as diferentes manifestações culturais, o desenvolvimento da criatividade dos alunos e a capacidade de decisão e autonomia dos mesmos.

A observação direta em sala de aula e os dados recolhidos no questionário realizado no início do ano facultaram informação de forma a programar as unidades didáticas. Desta forma, foram apresentadas diferentes propostas de trabalho, com atenção às lacunas, dificuldades e interesses dos alunos. É importante mencionar que antes de ser apresentado um enunciado acerca de cada unidade, houve uma explicação dos objetivos e apresentação de conteúdos, de forma a fornecer bases para ser possível desenvolver os trabalhos propostos.

A **UD Cachalote** relativa aos conteúdos sobre o património, manifestações culturais e arte contemporânea, foi desenvolvida ao longo de doze blocos de quarenta e cinco minutos (oito aulas), durante o segundo período, com o objetivo de os alunos fazerem uma recolha e reflexão criativa acerca de um movimento artístico.

Foi dividida em três fases de trabalho: pesquisa individual em casa (aula assíncrona) acerca do conceito de património, antecipando a explicação da aula seguinte. Esta atividade teve como objetivo perceber se os alunos sabiam investigar um assunto de forma autónoma e responder a uma tarefa dada. Doze dos dezanove alunos concretizaram a tarefa, uns mais motivados que outros realizando os 5 esboços pedidos.

Nesta UD foi possível realizar uma visita de estudo para complementar a informação apresentada em sala de aula. Foi possível perceber que os alunos estavam interessados na visita, visto que mais de metade nunca tinha visitado um museu, e constituiu-se como ponto de partida de todo o trabalho desenvolvido à volta da caça à baleia mais precisamente a arte do *scrimshaw*.

Os alunos estavam separados na sala de aula e desenvolveram o seu trabalho de forma individual, passando pela fase de pesquisa, analisando imagens como forma de inspiração (apresentadas durante as aulas) e recolhendo informação relativa aos movimentos e artistas apresentados. Na segunda e terceira fase do trabalho, os alunos realizaram diferentes esboços no diário gráfico, inspirados em movimentos/artistas da arte contemporânea, explorando criativamente várias possibilidades, finalizando esse desenho com a sua passagem para uma imagem do cachalote fornecida (adaptando e transformando o que já tinham desenhado).

Durante as aulas, foi possível observar um envolvimento dos alunos nas atividades propostas, uma boa postura em sala de aula, a nível de comportamento, assiduidade e empenho e um bom cumprimento das tarefas propostas, que a nível de notas se refletiu em cinco muito bons, cinco bons e nove suficientes. Também foi possível analisar que mais de metade da turma conseguiu realizar esboços criativos e com expressividade, demonstrando uma progressão a nível criativo e, apesar de todos os alunos terem trabalhado de diferentes modos e tempos, todos conseguiram apresentar o trabalho de acordo com o enunciado. No que diz respeito ao ambiente em sala de aula foi bastante positivo, os alunos colaboraram muito bem e mostraram perceber os conceitos explicados utilizando-os no desenvolvimento do trabalho.




**Fig. 22 e 23:** Visita ao Museu do Peter

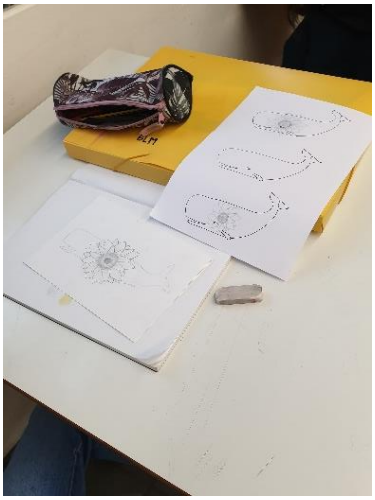




**Fig. 24, 25 e 26:** Esboço do cachalote

Na **UD Dente de Baleia**, foram exploradas técnicas novas, como a do decalque, raspagem e pintura sobre gesso. Foi desenvolvida ao longo de treze blocos de quarenta e cinco minutos (nove aulas), também durante o segundo período. Esta unidade mais experimental foi criada com o intuito de os alunos conhecerem novas técnicas e materiais.

As unidades estavam todas interligadas, após a conclusão de uma iniciava-se outra, complementando-se. Esta unidade também estava dividida em três fases, a primeira e segunda consistiram na continuação da última fase da UD Cachalote, passando o desenho final para papel

vegetal e à posteriori para o dente de baleia em gesso. Nesta fase do trabalho alguns alunos demonstraram dificuldade na passagem do desenho para o dente em gesso, que foi ultrapassada. Na segunda fase do trabalho os alunos começaram a raspar sobre o gesso e a explorar a técnica, mostrando muito entusiasmo e expressividade no seu trabalho. Na terceira fase os alunos tiveram de refletir e tomar algumas decisões, se iriam pintar apenas as partes que rasparam ou se iriam pintar mais sobre o dente.

Esta unidade foi a que obteve o maior empenho dos alunos. Quase toda a turma obteve resultados bons e muito bons na expressividade, no domínio das técnicas e materiais, na criatividade, na pintura do dente, na autonomia e empenho e na apresentação final do trabalho. Alguns alunos demoraram um pouco mais na conclusão da pintura, precisando de um pouco mais de tempo, mas concluíram todas as fases da unidade. A nível de sala de aula os alunos trabalharam bem e, apesar de se movimentarem dentro da sala devido aos materiais utilizados, houve sempre uma boa comunicação entre os alunos e entre os alunos e as professoras. Esta unidade foi aquela em que os alunos mostraram mais entusiasmo pois trabalharam técnicas novas e foi mais experimental, obtendo como referido, resultados bastante criativos.



**Fig. 27, 28, 29, 30, 31 e 32:** Passagem do desenho para o gesso, incisão e pintura do mesmo



**Fig. 33, 34 e 35:** Dentes de baleia pintados

Na **UD Design Gráfico e Embalagem** foram abordadas as temáticas do design gráfico e design da embalagem e os elementos visuais na comunicação. Foi desenvolvida durante o final do segundo período e início do terceiro, ao longo de trinta blocos de quarenta e cinco minutos (vinte aulas), com o propósito de os alunos explorarem diferentes formatos de embalagens e diferentes funções, compreenderem a metodologia de projeto e proporem uma abordagem criativa.

Foi explicado, antes de os alunos começarem o trabalho, o que era a metodologia projetual, de forma a resolverem o problema de forma mais criativa e perceberem, como já referido, que para se chegar a uma solução é preciso passar por diferentes etapas.

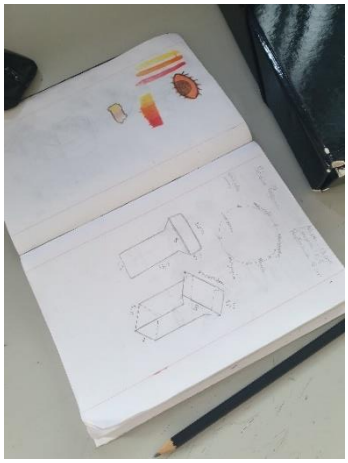
Foram realizados na primeira fase esboços da embalagem que cada aluno pretendia em 3D, com o objetivo de explorarem a criatividade e originalidade na criação de uma embalagem, e do desenho de um objeto através de formas tridimensionais com auxílio da perspetiva axonométrica estudada no início do ano letivo. A embalagem para além de ter a função de fácil transporte tinha de proteger a peça em gesso para não se danificar.

Na segunda fase do trabalho os alunos tiveram de planificar a embalagem já desenhada em 3D. Foi a parte em que os alunos tiveram mais dificuldades, mas com ajuda, conseguiram ultrapassar as suas dificuldades.

A última parte desta unidade consistia na criação do layout da embalagem que tinha de estar articulada com o desenho elaborado na peça em gesso. Os alunos começaram por fazer alguns esboços e depois passaram o desenho final para a embalagem e coloriram. Na última fase do trabalho os alunos também tinham de escolher uma frase para colocar na caixa relacionada com a baleação.

Os alunos, a nível da avaliação formativa, obtiveram melhores resultados na planificação da embalagem em 3D e criatividade na sua elaboração, do que na criatividade do layout da mesma, mas experimentaram e arriscaram mais, mostrando que estavam motivados e empenhados na conclusão do trabalho. Foi possível perceber que ao longo desta unidade, os alunos se preocuparam com o funcionamento das embalagens, comodidade e transporte das peças mesmo as menos convencionais. A nível da autonomia, como foi referido, houve dificuldades na planificação da embalagem, mas a turma

foi capaz de resolver os seus problemas e continuar o seu trabalho mostrando novos registos. Em suma, todos os alunos concluíram as suas embalagens, conforme o proposto no início da UD, mostrando propostas criativas e funcionais, obtendo catorze resultados bons e muito bons.



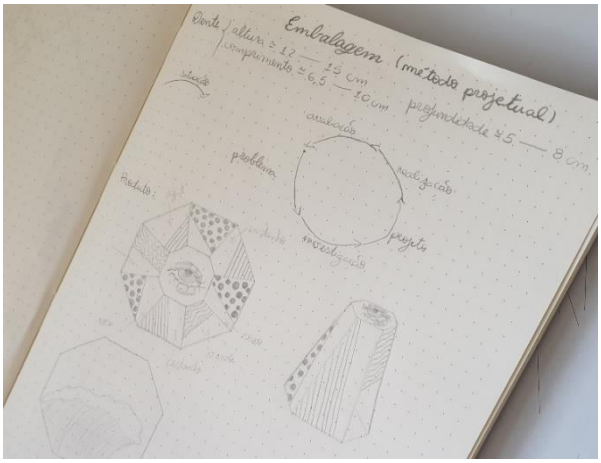



**Fig. 36 e 37:** Esboços do processo de trabalho da embalagem







**Fig. 38, 39 e 40:** Elaboração da embalagem

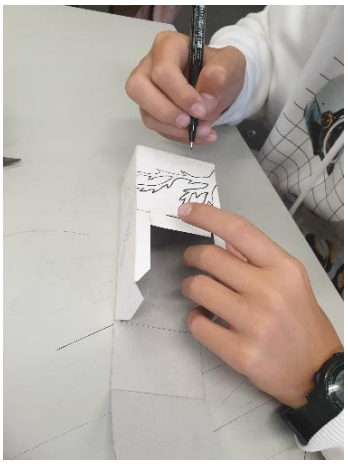






**Fig. 41, 42 e 43:** Elaboração e conclusão da embalagem

A **UD Arauto** relativa à criação de cartazes sobre o desenvolvimento sustentável, decorreu ao longo de sete blocos de quarenta e cinco minutos (sete aulas), no segundo e terceiro período. Esta proposta promoveu a criação de cinco cartazes através da técnica de *cadavre exquis* que foram expostos e um deles publicado no jornal da escola.

Dentro da temática do desenvolvimento sustentável escolheu-se o tema a energia das ondas e marés de forma a ligar com o restante trabalho já executado, e esta unidade foi desenvolvida juntamente com a UD Design Gráfico e Embalagem.

Tal como para as outras unidades, antes de iniciar a tarefa proposta foram expostos os objetivos e explicados os conteúdos a abordar, como conceitos sobre o desenvolvimento sustentável (ver APÊNDICE XI) e o o *cadavre exquis*. Também trabalharam de forma mais exaustiva o campo da experimentação, pois não sabiam o que iriam receber dos colegas, apenas sabiam o tema de cada folha A4. Deste modo, surgiram ideias interessantes e criativas, por vezes sendo até surpreendentes, tendo trazido para a sala uma dinâmica muito interessante. Originou no final cinco cartazes muito diferentes e, que foram primeiramente expostos na escola e, depois, acompanharam a exposição final na Fábrica da Baleia. Um dos cartazes foi escolhido pela turma para ser publicado no jornal da escola juntamente com uma frase realizada pela turma também através da ideia do *cadavre exquis*.

Esta UD obteve resultados bastante positivos, sendo seis trabalhos muito bons, doze bons e um suficiente. Foi possível constatar que os alunos perceberam a ideia do cadavre exquis, souberam iniciar os seus desenhos através dos elementos facultados pelo colega, tal como deixaram elementos interessantes para o próximo colega fazer o seu desenho. Quase toda a turma obteve resultados bons e muito bons, revelando interesse e o empenho dos alunos.

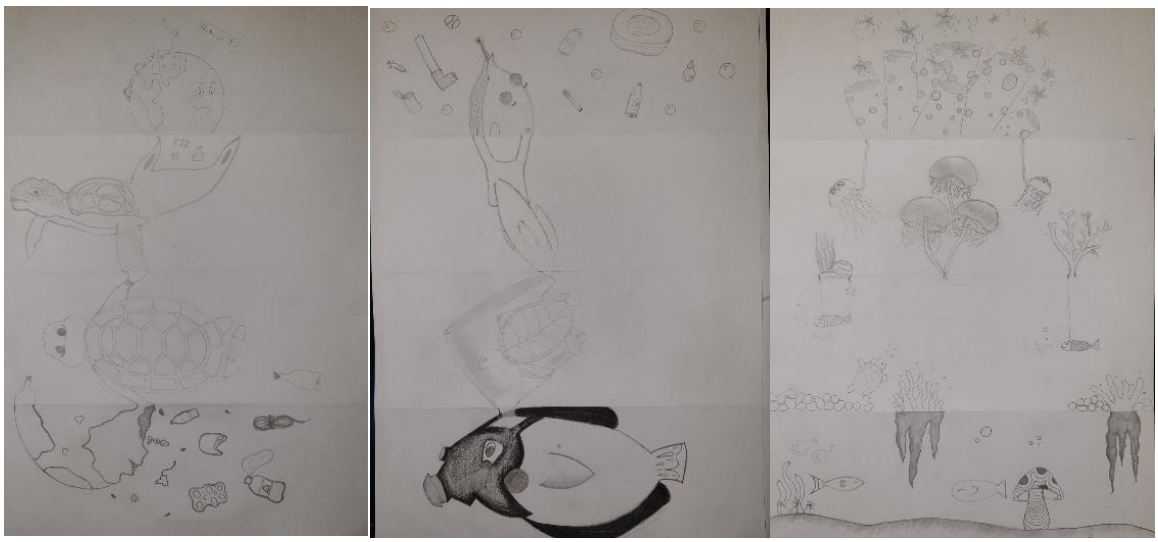


**Fig. 44, 45 e 46:** Desenhos em cadavre exquis

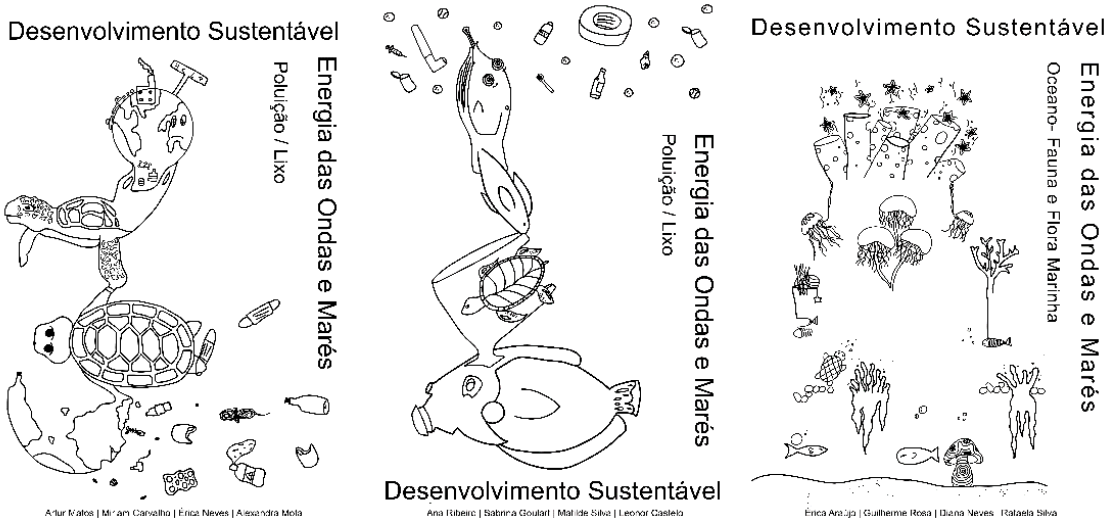



**Fig. 47, 48 e 49:** Passagem dos desenhos em papel para vetor e criação dos cartazes




**Fig. 50:** Exposição cartazes na escola

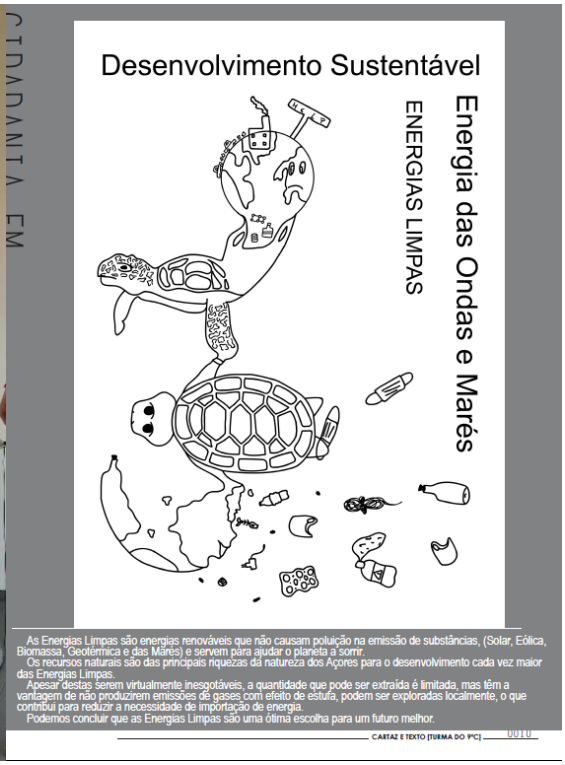



**Fig. 51:** Publicação no jornal Arauto

A **UD Exposição**, realizou-se no final do terceiro período, durante quatro blocos de quarenta e cinco minutos (2 aulas). Foram elaboradas as fichas técnicas e as memórias descritivas dos trabalhos de cada aluno para serem colocadas na exposição final na Fábrica da Baleia.

A realização das memórias descritivas, tinha como objetivo uma descrição pelos alunos dos seus trabalhos e justificando as escolhas. Todos os alunos refletiram sobre o seu processo de trabalho, embora com diferentes justificações. Observámos que alguns alunos explicam o movimento ou artista em que se inspiraram, manifestando a sua opinião:

> (…) Para a realização desta atividade inspirei-me no movimento surrealismo, pois este movimento permite fazer algo "além do real". (…) (M.S)

> (…) Inspirei-me em Van Gogh, pois tal como eu adora flores, maioritariamente o girassol, inspirei-me no quadro dele "doze girassóis numa jarra. (…) (A.M)

> (…) O movimento que me inspirei foi o cubismo pois acho interessante o que podemos fazer com as formas. (…) (R.S)

> Para além dos movimentos em que se inspiraram, justificaram a escolha das frases que iriam colocar na embalagem, revelando um pensamento critico profundo no assunto tratado:

> (…) Escolhi aquela frase porque transmite a forma de como sofriam naquela época e era importante para todos eles. (…) (E.F)

> (…) Escolhi a minha frase, visto que, antigamente a caça à baleia era a atividade mais importante pera a comunidade açoriana, chegando ao ponto de ser uma marca regional. (…) (E.A)

> (…) A frase que escolhi foi "os arpões pelas câmaras fotográficas" acho que esta frase reflete muito no que vivíamos antes e no que vivemos hoje. (…) (A.R)

Esta última unidade foi encerrada com notas muito positivas, fruto do esforço dos alunos em concluir todos os trabalhos e etapas. De unidade para unidade estavam mais motivados e interessados, mesmo com as dificuldades encontradas. No final desta unidade obtiveram ótimos resultados a nível das notas, dois muito bons, dezasseis bons e um suficiente. A nível do pensamento critico em relação aos seus trabalhos, notou-se uma melhoria:

> Escolhi o nome do trabalho "Chuva de Cores", pois os salpicos coloridos lembravam-me de uma explosão de cores. Inspirei-me no abstracionismo geométrico e no cubismo pois acho interessante a sua forma expressiva.
>
> Para realizar este trabalho utilizei cartolina duplex, tinta guache, cola e marcador azul. Os elementos que compõem o meu trabalho é o dente de baleia feito em gesso e a caixa. Escolhi esta frase, pois relembrou-me os ilhéus e os baleeiros. Apaixonei-me por esta embalagem, pois não é um modelo muito normal, e é mais interessante, a sua decoração foi baseada no meu dente em que a tampa representa a cabeça da baleia, e a caixa a cauda da baleia.
>
> Gostei muito de criar este trabalho, pois é muito diferente do que estava acostumada a fazer, foi interessante e divertido de o criar. (D.N)

O nome do meu trabalho é “A Escuridão” pois tem a ver com o fundo do mar e com o que há lá.

Inspirei-me no movimento surrealista, pois desenhei no dente uma baleia coberta de ramos e arvores. Utilizei neste trabalho gesso, cola, cartolina duplex e caneta preta. Neste trabalho o dente de baleia é composto por um cachalote rodeado de ramos de árvores e na embalagem ramos transformados em corais. A forma da caixa é um paralelepípedo.

Escolhi a seguinte frase “as vigias e as lanchas da baleia foram equipadas com rádios permitindo a comunicação com os baleeiros que estavam no mar” pois como não tem muita coisa a ver com o meu trabalho faz com que não percebam o que está dentro da caixa.

Para concluir gostei de fazer este trabalho pois fiquei a conhecer mais sobre a caça à baleia. A parte mais complicada do trabalho foi a embalagem pois tive que a refazer várias vezes. (G.S)




**Fig. 52, 53, 54, 55 e 56:** Montagem exposição na Fábrica da Baleia

### 2.12.4. Síntese e reflexão final

Ao longo da prática de ensino supervisionada foi possível analisar diferentes situações, e todas as escolhas desenvolvidas na lecionação tiveram como objetivo a melhoria do processo ensino/aprendizagem. O ponto de partida deste estudo tinha a ambição de desenvolver e incutir nos alunos o sentido de pertença ao meio em que vivem, de reforço da sua identidade cultural e que, através das atividades propostas dentro do currículo vigente para o ensino das artes visuais e estratégias propostas, ultrapassassem os desafios e obstáculos.

Nas aulas foram deixados tempos para os alunos pesquisarem, explorarem, dialogarem com o professor e com os colegas, como também foi proporcionado um ambiente de respeito, confiança e de entreajuda, importante para um bom ambiente e um bom funcionamento da prática.

Porém, ao analisarmos toda esta experiência percebemos que existem aspetos que podiam ter corrido melhor, ou que podiam ter sido feitos de forma diferente. Como conduzir melhor as tarefas de forma a que se adequassem melhor às necessidades dos alunos, à situação de pandemia tendo em conta que o programa é extenso e tem de ser cumprido e em sala de aula existem sempre contratempos.

A motivação em sala de aula foi algo a ser trabalhado em diferentes ocasiões, por vezes alguns alunos não levavam o material necessário para a aula, demonstrando algum desinteresse e desmotivação, outras vezes os alunos que conseguiam concluir de forma atempada as tarefas percebiam que os seus colegas estavam mais atrasados, assim era necessário ter outras atividades planeadas para que estes não perdessem o foco e motivação. Estes alunos que não conseguiam acompanhar à mesma velocidade a realização das tarefas, pois demoravam mais tempo a alcançar o objetivo proposto, ao terminarem o seu trabalho ficavam mais desinteressados acabando por vezes por desvalorizar todo o esforço feito.

Foi necessário dedicar uma especial atenção a estes alunos que ao longo de todo o trabalho se apresentavam mais desmotivados e desinteressados, sendo importante o trabalho de entreajuda e as relações que ao longo do ano se foram consolidando com estes e com a restante turma, para além do bom ambiente criado, onde os alunos podiam assumir uma postura mais dinâmica e reflexiva em sala de aula, havendo um aumento dos níveis de motivação.

O desinteresse e a pouca dedicação observada em relação ao diário gráfico, foi um dos grandes desafios desta prática. Foram necessárias diferentes abordagens em sala de aula de forma que os alunos percebessem que é algo livre e que podem realizar da forma que pretenderem. Foram realizadas apresentações de diferentes exemplos de diário gráficos, como também facultados em sala de aula diários gráficos para sua exploração e foram dados em cada mês, diferentes autores com diferentes expressões e de diferentes movimentos artísticos. Este sendo um dos grandes desafios, também obteve resultados bastante diferentes como foi referido noutro ponto, tendo sido possível observar que

muitos dos alunos conseguiram superar as suas dificuldades em comparação com o início do ano, mostrando trabalhos mais livres, espontâneos e criativos.

Na realização das unidades didáticas foram definidas datas de conclusão das diferentes tarefas e apresentados os diversos critérios que seriam avaliados. As datas foram estipuladas como estratégia para que os alunos trabalhassem de forma mais autónoma e gerissem o seu tempo de forma a concluírem as tarefas dentro do tempo previsto. Deste modo, os alunos estiveram mais empenhados em corresponder com o seu trabalho aos critérios.

Em relação aos resultados adquiridos nos questionários aos alunos e os dados analisados ao longo de todo o trabalho, foi possível observar uma evolução muito positiva nas suas respostas e nos conhecimentos adquiridos. Foram atingidos grande parte dos objetivos propostos, acabando por ser bem avaliado pelos alunos o projeto proposto. As notas superiores a suficiente tiveram uma percentagem de 53% no exercício Cachalote, 95% nos exercícios Dente de Baleia, Arauto e Exposição e 74% no exercício Design Gráfico e Embalagem. Relativamente aos níveis de consecução nos distintos períodos, é possível perceber uma melhoria significativa relativa ao 2º período em comparação com o 1º, onde foi possível levantar uma negativa (gráfico 6.) e obter quatro muito bons, e manter no 3º período mais de metade da turma dentro dos valores 5 e 4.

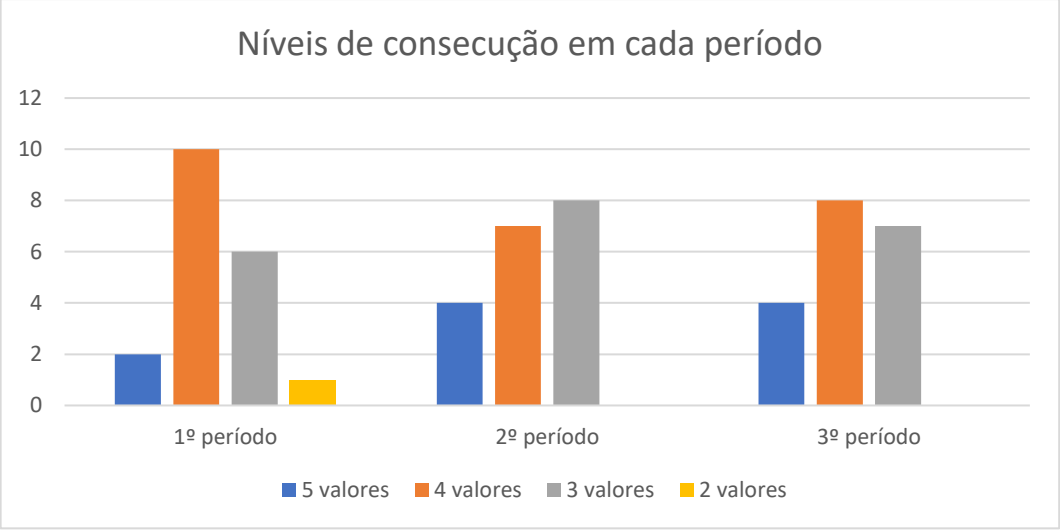



**Gráfico 6:** Valores atribuídos em cada período

No final do ano letivo realizou-se uma visita de estudo à ilha do Pico. Essa viagem surgiu como conclusão das cinco unidades propostas, de forma a que os alunos pudessem vivenciar e conhecer mais um pouco do nosso património, fora do ambiente escolar. Para que fosse possível realizar esta viagem foram desenvolvidas diversas atividades, que mostraram grande envolvimento dos alunos e entusiasmo, para além de ser possível perceber que a turma ficou mais unida com esta experiência nova. Conseguimos visitar três museus, sendo promovidas diferentes experiências em cada um deles:

num podemos conhecer melhor sobre o património da vinha do Pico, noutro o património baleeiro e no último experienciar uma viagem ao fundo da terra e os dois sismos que abalaram as ilhas dos Açores.

Ao chegarmos ao Faial, os alunos demostraram-se satisfeitos com a viagem e recebemos um *feedback* muito positivo dos pais e de alguns familiares da experiência vivida. Acabou por ser uma nova experiência, muito intensa e cheia de responsabilidade, mas muito gratificante por ter sido possível concretizar este projeto e dar a conhecer a estes alunos novas vivências, fortalecendo os laços entre eles e também com a comunidade a que pertencem.





**Fig. 57, 58 e 59:** Visita de estudo à ilha do Pico

Houve um envolvimento notório por parte dos alunos com a cultura e tradição da sua região, incentivados pela exploração criativa das suas ideias, através do projeto elaborado baseado na tradição baleeira. Através das diferentes unidades didáticas foi possível despertar um olhar mais sensível relativo à proteção dos bens culturais, como também na sua divulgação, educando desta forma jovens para a cidadania no meio da comunidade envolvente.

Analisando o desenvolvimento e a evolução dos diários gráficos dos exercícios propostos nas unidades, e as reflexões e argumentos realizados nas memórias descritivas dos trabalhos, foi possível perceber que estes jovens desenvolveram muitos aspetos e conceitos do pensamento critico, reflexivo e criativo. Para além disso, demonstraram aquisição de conhecimentos e técnicas, ao tornarem-se capazes de resolver imprevistos nos trabalhos, apresentando novas soluções e alternativas e ao elaborarem esboços mais expressivos e criativos.

Percebemos ao longo do desenvolvimento do projeto a necessidade de aperfeiçoar e rever diversas vezes as estratégias e atividades delineadas no início da lecionação, ajustando-as às dificuldades sentidas, reforçando conteúdos, ensaiando estratégias e métodos mais eficazes.

Em síntese, acreditamos que os objetivos a que nos propusemos foram alcançados e através das práticas educativas foi possível promover nestes jovens a autonomia, criatividade, um olhar diferente e mais sensível e uma aproximação ao património regional e à comunidade.

Foi importante e gratificante perceber que as experiências promovidas pelo ensino artístico foram essenciais para estes jovens crescerem a nível individual e cultural.

**Considerações finais**

Os constantes desenvolvimentos e rápidas alterações, característicos dos tempos que vivemos, nomeadamente em áreas como a economia, tecnologia, cultura, saúde, clima, têm provocado grandes mudanças socioculturais com reflexos no campo da educação, da didática e da pedagogia, levando a uma contínua investigação na procura de melhores e diferentes métodos e estratégias. Por outro lado, consideramos que, conhecer melhor os alunos e colocarmo-nos no lugar deles ajuda na interação e na criação de uma relação de empatia e respeito, desenvolvendo com maior facilidade o processo de ensino/ aprendizagem. Deste modo, quando os alunos ganham empatia com o docente e o docente recebe respeito por parte dos alunos são criadas condições para um processo de ensino e aprendizagem mais produtivo.

Consideramos que a utilização de metodologias como a investigação-ação, proporciona ao professor uma permanente postura reflexiva, que permite através do diálogo com os alunos e análise dos resultados que se vão obtendo, uma flexibilidade conducente à melhoria das condições de ensino/ aprendizagem. Para o professor em formação sem experiência letiva, torna-se um forte incentivo e uma estratégia muito útil para o seu crescimento profissional.

Na procura de resposta à questão de partida e às que posteriormente foram surgindo no percurso da Prática Supervisionada, procuramos agora salientar as principais conclusões decorrentes da implementação deste projeto e dos resultados da pesquisa.

Começamos por referir a importância do trabalho de projeto na educação artística, em que à volta de uma temática que neste caso foi o património baleeiro, permitiu aos alunos um conhecimento alargado e interdisciplinar e funcionou como principal fator de motivação. Revelou também, indo ao encontro da revisão da literatura da área (Efland, 2002; Eisner, 2004), a grande capacidade das artes para abordar temas de diversas áreas quer sociais, ambientais ou patrimoniais. Os programas vigentes das artes visuais, têm um caracter versátil, abrangente, permitindo desenvolver todos os conteúdos propostos, mas de modo integrador e que façam sentido para os alunos. É importante proporcionar o estudo das artes a todos os alunos, mas não nos podemos conformar com o facto da disciplina de Educação Visual, servir apenas para a decoração das épocas temáticas festivas, desvalorizando o seu real potencial. O ensino das artes visuais é fundamental para a educação, pelo seu caracter transversal, flexível e plástico, possibilitando a exploração de diferentes temáticas das mais variadas formas. Tem a capacidade de permitir aos jovens decidirem, escolherem e explorarem novos caminhos, afirmando a sua personalidade artística, para além de facilitar a resolução de problemas, revelando que existe sempre mais do que uma solução e ajudar no desenvolvimento da sensibilidade estética e na construção da identidade cultural.

O projeto permitiu o desenvolvimento de conhecimento alusivo ao património baleeiro, e contribuíu para uma maior consciencialização dos alunos sobre o seu património local, ajudando à construção e

reforço da identidade cultural destes jovens, facilitada pela articulação das temáticas escolhidas através do ensino das artes.

O aproximar da escola ao ambiente envolvente, através do desenvolvimento do projeto e das atividades propostas, através de visitas de estudo e da exposição dos trabalhos dos alunos, facilitou a interação dos alunos com a comunidade local, valorizando o seu trabalho e criando laços reforçados de pertença. Para além disso foi um fator de estímulo e favoreceu o sentido de responsabilidade e autonomia na realização dos trabalhos propostos com qualidade, e cumprimento de prazos estabelecidos.

Relativamente a estratégias usadas nas aulas de artes visuais, consideramos que foi muito importante a descoberta e exploração do diário gráfico pelos alunos, dentro e fora da sala de aula, pois proporcionou-lhes um novo objeto de trabalho que fomentou a prática contínua do desenho através da experimentação. Funcionou também como promotor da criatividade, auxiliando no processo de identificação, exploração e envolvimento por parte dos alunos nas temáticas abordadas, contribuindo para o aumento da literacia em artes.

Consideramos da maior importância, da parte do professor, a motivação, dedicação, esforço constante de diálogo com os alunos, e a criatividade na realização de atividades, fundamental para desenvolver também a criatividade nos alunos. Concluímos também que o professor tem de assumir uma postura flexível em sala de aula, proporcionando um ambiente de debate, reflexão, partilha, mas motivando e despertando o interesse pela procura de novos saberes, explorando a criatividade e originalidade, tendo em conta os interesses dos alunos e ajustando-se a novas circunstâncias. O objetivo é sempre ajudar a formar alunos, futuros cidadãos críticos, criativos e com livre-arbítrio, tomando uma posição em sala de aula que vá ao encontro das necessidades dos alunos, ajustando-se constantemente às circunstâncias e apostando no trabalho com os alunos focado em estratégias e outras ferramentas para a sua autonomia, incentivando o aprender constante.

O professor ao longo do ano letivo vai-se deparando com diferentes desafios e problemas, e percebemos que o processo educativo requer mudanças e aperfeiçoamentos constantes, tendo em conta o seu crescimento a nível pessoal e profissional. Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, o objetivo foi aplicar estratégias didáticas que fizessem ponte entre a teoria e a prática, proporcionar uma boa relação entre a escola e o meio envolvente, divulgar o património, tendo em conta que a disciplina de E.V. tem o potencial de fomentar processos cooperativos, despertar a curiosidade, a imaginação, a criatividade e a curiosidade pelo que os rodeia.

Acreditamos ter contribuído de algum modo para o desenvolvimento destes jovens e proporcionado novas experiências enriquecedoras. A escolha de ser professor é desafiante e será sempre um desafio, mas poder mudar vidas, inspirar os alunos, descobrir capacidades e guiá-los nos seus sonhos e, por isso, será sempre compensadora.

**Bibliografia**

Afonso, J. (1987). *Baleação pelos Açores na dinâmica atlântica desde o Século XVIII*. Boletim do Instituto Histórico da Ilha Terceira, Angra do Heroísmo, volume XLV, tomo II, pp.1275-1299

Afonso, J. (1998). *Mar das Baleias e de Baleeiros*; Angra do Heroísmo: Edição da Direção Regional da Cultura, Secretaria Regional da Educação e Assuntos Sociais– Açores (1ª Edição)

Alves, F. C. (2016). O "Estado da Arte" do Ensino de Artes Visuais: Novos e Velhos Desafios. *Plures Humanidades*. 17, 1, 28-39.

Andrade, A. (2000). *Artes e ofícios tradicionais dos Açores*. Edição Centro Regional de Apoio ao Artesanato

Aprendizagens Essenciais. 3º Ciclo do Ensino Básico. Educação Visual – Ministério da Educação (2018), acedido em http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico

Aviação, Horta Faial Açores, acedido a 22 de abril de 2021, em Aviação (cmhorta.pt)

Azevedo, A. (2016) Diário de campo e diário gráfico: contribuições do desenho à antropologia

Baleação, Horta Faial Açores, acedido a 22 de abril de 2021, em Baleação (cmhorta.pt)

Barreiros, G., & Gianotto, D. (2016). O diário de aula como instrumento de reflexão na formação inicial de professores de ciências biológicas.

Batista, T. (2019). O diário de bordo: uma forma de refletir sobre a prática pedagógica.

BCSD. Acedido a 12 de dezembro de 2021, em: https://www.ods.pt/

Boden, M. A. (Org.) (1999). *Dimensões da criatividade*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

Bohm, D. (2006). *On creativity*. London: Routledge

Boof, L. (2017). Sustentabilidade: O que é: o que não é. Rio Janeiro: Editora Vozes

Borges, S., & Goulart, A. (2009). *Guia/Roteiro Ilha do Pico*; Edição, ADELIAÇOR – Associação para o Desenvolvimento Local de Ilhas dos Açores.

Cabos Submarinos, Horta Faial Açores, acedido a 22 de abril de 2021, em Cabos Submarinos (cmhorta.pt)

Cárdenas-Pérez, R. E., & Troncoso-Ávila, A. (2014). Importancia de las artes visuales en la educación: Un desafío para la formación docente. *Revista Electrónica Educare*, 18, 3, 191-202.

Carriço, H. M. S. A. (2018). SCRIMSHAW – a arte dos baleeiros nos Açores. Um património a conhecer a defender e salvaguardar. Tese apresentada à Faculdade de Letra da Universidade de Lisboa para obtenção do grau de mestre, orientada por Fernando Grilo, Lisboa.

Carvalho, M. E. C. (2006). A criação artística autêntica contra o estéril culto da palavra- uma luta anteriana. In.: Castro, G., & Carvalho, M. (Coord.) *A criatividade na educação: actas de colóquio* (pp. 53-67). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

Castela, A., & Gouveia, E. (2011). *Um lugar chamado Açores, terra de baleeiros*. Ponta Delgada: Edição Publiçor Editores.

Costa, C. (1956). O Faial ao longo de 5 séculos, in Boletim do Núcleo Cultural da Horta, Vol. 1, nº 1

Comissão Europeia (2018). Um planeta limpo para todos. Estratégias a longo prazo da EU para uma economia prospera, moderna, competitiva e com impacto neutro no clima. (europa.eu)

Comissão Europeia (2019). Energia limpa. Pacto ecológico europeu. File:///C:/Users/Utilizador/Downloads/Clean_energy_pt.pdf%20(2).pdf

Csikszentmihalyi, M. (1998). ¿Dónde está la creatividad?. In.: *Creatividad. El fluir y la psicologia del descubrimiento y invencíon* (pp.41-71). Barcelona: Paidós

Cuellar, G. S. (2014). *La importancia de la educación artística en la educación infantil*. Atequiza: Jalisco.

Custódio, J. (2000). Educação patrimonial. Revista da Associação Portuguesa dos Municípios com Centro Histórico, 1(4), 10-11.

Decreto Legislativo Regional n.º 13/A/98 (1998). Acedido em: Https://dre.tretas.org/dre/94903/decreto-legislativo-regional-13-98-A-de-4-de-agosto ; 02/12/2021.

Direção Regional da Cultura (2015). Http://www.culturacores.azores.gov.pt/pb/default.aspx

Duarte, J. B. & Vasconcelos, M. C. (2011). A função inalienável das Artes Visuais. Reflexão a duas vozes. *Revista Lusófona de Educação*. 18,173-192.

Eça, T. T. (2014). Para além do crepúsculo das artes visuais na escola. *Revista Lusófona de Educação*. 26, 17-27.

EDP (2018). Waveboost: Melhorar a fiabilidade da tecnologia de energias das ondas. Acedido a 12 de dezembro de 2021, em: https://www.edp.com/pt-pt/inovacao/waveboost-melhorar-a-fiabilidade-da-tecnologia-de-energia-das-ondas

Efland, A. D. (2002) - *Art and Cognition: Integrating the Visual Arts in the Curriculum*. New York: Teachers College.

Eisner, E. (2002). The arts and the creation of mind. New Haven: Yale University Press

Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.

Errázuriz, L. H. (2002). *Cómo evaluar el arte*. Santiago: Ministerio de Educación

Escola Secundária Manuel Arriaga. Acedido a 13 janeiro de 2022, em: http://srec.azores.gov.pt/dre/sd/115171010401/arauto.htm

Esperança, E. J. (1997). *Património e comunicação. Políticas e práticas culturais.* Lisboa: Vega Edições.

Faial, Visitazores, acedido a 22 de abril de 2021, em https://www.visitazores.com/pt/the-azores/the-9-islands/faial/geography

Ferreira, A (1999). Novo Aurélio século XXI*:* o dicionário da língua portuguesa. 3. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira

Figueiredo, J. M. (1946). *Introdução ao Estudo da Indústria Baleeira Insular*; Separata de boletim pecuário, ano XIV, n.º2; Sociedade Astória, Lda.;

Figueiredo, J. (1959). "Sobre scrimshaws portugueses*"*; *Revista Guimarães*, LXIX, (3-4) jul.- dez., pp. 445-452; Separata. (https://www.csarmento.uminho.pt/site/s/rgmr/item/57047#?C=0&m=0&s=0&cv=0)

Figueiredo, J. (1996). Introdução ao Estudo da Indústria Baleeira Insular. Pico: Edição do Museu dos Baleeiros.

Fontal, O. (2007). El Património Cultural del entorno próximo: Un diseñõ de sensibilázion para secundária, Área de Didáctica de la Expresión Plástica. In *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, nº 6, pp.31-47, Universidad de Valladolid. acedido em Dialnet, a 5 de novembro de 2019

Fowler, C. (1996). *Strong Arts, Strong Schools*. New York: Oxford University Press.

Frank, S. M. (1992). *Folk Art: The origins of engraved pictorial scrimshaw* – In: The Magazine Antiques, New York, V.142, Nº4, October 1992, pp.510-521; Publisher Straight Enterprises

Frank, S. M. (2001). *Fakeshaw: A checklist of Plastic "Scrimshaw" (Machine-Manufactured Polymer Scrimshaw Fakes)*; third edition; Kendall Whaling Museum Monograph Series Nº 1B.

Frank, S. (2012). Ingenious Contrivances, Curiously Carved: Scrimshaw. In *The New Bedford Whaling Museum*. Boston: David R. Godine, Publisher

Fróis, J.P., Marques, E. & Gonçalves, R.M. (2000). A educação estética e artística na formação ao longo da vida. In Fróis, J.P. (Eds.). *Educação estética e artística: abordagens transdisciplinares*. (pp. 201-343). Lisboa: Edição Fundação Calouste Gulbenkian.

Gardner, H. (1990). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Gutierrez, R. P. (2005). Los estúdios de casos: una opción metodológica para investigar la Educación Artística. In marín Viadel (ed.) *Investigación en Educación Artística*, pp.151-174. Universidad de Granada y Universidad de Sevilla

Henriques, F. (2013). A "Tourada do Mar": A baleação açoriana observada por Mário Ruspoli e Chris Marker. Atlântida, Revista de Cultura, Angra do Heroísmo, Vol. LVIII, pp.203-222

Hernández, A. (2012). La retirada de las artes en la escuela. In REXE: *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. 11, 21, 109-117.

Hernández, F. (1996). Educación artística para la comprensión de la cultura visual. *Curriculum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*. 12-13, 11-27.

Hickman R. (2004). *Art Education 11-18 meaning, purpose and direction*. London: Continuum.

Hoare, P. (2015). *Leviatã, em busca dos gigantes do mar*; Lisboa: Cavalo de Ferro.

Huerta, R. & Domínguez, R. (2013). Patrimónios migrantes y educación artística. Los nuevos retos de la educación en património, *EARI – Educación Artística, Revista de Investigación* n.4, pp.9-17; ISSN: 1695 -8403. E -ISSN: 2254-7592

Jesus, A. S. (2012). Prática de Ensino Supervisionada Educação Visual (7º ano) Ensino do Desenho, pela Educação do Olhar, no Terceiro ciclo do Ensino Básico. Tese apresentada ao Departamento de Artes e Letras da Universidade da Beira Interior para obtenção do grau de mestre, orientada por Fátima Maria Oliveira Caiado, Covilhã.

Jesus, F. (2020). Como a energia das ondas e marés gera eletricidade? Https://www.portal-energia.com/energia-ondas-mares/

João, M. I. (2007). Aspetos do ensino e da cultura no distrito da Horta no século XIX. Núcleo Cultural da Horta, Faial

Jonko, a. (2014). Diário gráfico: pela procura de uma expressão particular

Júnior, M. F.C. (2011). *Património Baleeiro dos Açores, Herança e Modernidade*; Edição Presidência do Governo Regional dos Açores, Direção Regional da Cultura.

Lampert, J. & Wosniak, F. (2016). Arte como experiência: ensino/aprendizagem em Artes Visuais. In Gearte. 3, 2, 258-273.

Langhans, F. P. (1985). *Ofícios Antigos subsistentes nas Ilhas dos Açores; Flores e Corvo, I Volume*; Angra do Heroísmo; Secretaria regional da Cultura, Direção Regional dos Assuntos Culturais

Larcher, l. (2019). O diário de bordo e suas potencialidades pedagógicas. In ouvirOUver: Revista dos Programas de Pós-graduação do Instituto de Artes. Uberlândia, v. 15, n. 1, p. 100–111.

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

Lei n.º 13/85, de 6 de julho, Lei do Património Cultural Português. Https://www.igf.gov.pt/leggeraldocs/LEI_013_85.htm

Lei nº107/2001, Lei de Bases do Património Cultural Português https://files.dre.pt/1s/2001/09/209a00/58085829.pdf

Lindström, K. (2006). Creativity: What Is It? Can You Assess It? Can It Be Taught?.In Journal Compilation NSEAD/Blackwell Publishing Ltd. (pp. 53-66) Acedido a 7 de junho de 2017, em: http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1476-8070.2006.00468.x/pdf

Linsley, L. (1976). *Scrimshaw a traditional folk art, a contemporary craft*; Publishers Hawthorn Books, INC.

Lopes, J. (2008). Baleeiros do Faial. Torres Novas: Gráfica Almondina.

Loponte, L. G. (2005). Gênero, Educação e Docência nas Artes Visuais. In *Educação & Realidades*. 30, 243-259.

Lowenfeld, V. & Brittain, W. L. (1987). *Creative and Mental Growth*. New Jersey: Upper Saddle River.

Mcmanus, M. (1997). *A Treasury of American Scrimshaw, a collection of the useful and decorative*. Penguin Studio

Maeso, F. R. (2003). Todo el mundo es un artista. Creatividad, imaginación, percepción visual y otras conductas artísticas. In Viadel, R. M. (2003). *Didática da la Education para Primaria* (pp. 107 - 141). Madrid: Pearson Education.

Manuel de Arriaga, Horta Faial Açores, acedido a 22 de abril de 2021, em Manuel de Arriaga (cmhorta.pt)

Marín, S. (2013). Una nueva geografia patrimonial; la diversidade, la psicologia del património y la educacion artística. In *Educación artística, revista de investigación,* EARI, no. 4, Universidade de Valladolid, pg. 217-224, ISSN: 1695 – 8403. E-ISSN: 2254-7592 (PDF) Una nueva geografía patrimonial: la diversidad, la psicología del patrimonio y la educación artística (researchgate.net)

Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais.* Lisboa: Ministério da Educação

Ministério da Educação. Direção-Geral da Educação (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.* Lisboa: Ministério da Educação.

Medeiros, E. O. (2006). Despertar a criatividade em ambientes educativos. In.: Castro, G., & Carvalho, M. (Coord.) A criatividade na educação: Actas de colóquio (pp. 69-84). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

Mendes, A. B. (2016). A educação da criatividade. In.: Pereira, T., Almeida, A., Vieira, N., & Loureiro, C. (Org.) Atas do VII encontro do CIED- II encontro internacional, estética e arte em educação (pp. 59-70). Benfica: Escola Superior de Educação de Lisboa

Mendes, A. B. (2021). De que falamos quando falamos de criatividade? In: Falcão, M., Leite, T. S., & Pereira, T. M. (Coord.) Educação Artística 2010-2020 (pp.21-25). Benfica: Escola Superior de Educação de Lisboa

Moncorger, J. M. & Goubert, Th. (2013). *Créativité, un nouveau regard: Théorie et pratique*. Paris: L'Harmattan.

Mora, J. M. & Osses, S. (2012). Educación artística para la formación integral. Complementariedad entre cultura visual e identidad juvenil. *Estudios Pedagógicos*. 38, 2, 321-335.

Novaes, M. H. (1972). *Psicologia da criatividade*. 2º edição. Brasil: Editora Vozes Ltda.

Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: Teoria e Praxis*. Porto: Porto Editora.

PACHECO, J. A. (2003). *Escritos Curriculares I*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Pacheco, J. A. (2018). Teorias curriculares: entre o estado e o sujeito. In Aguiar, M. A., Moreira, A. F. & Pacheco, J. A. (Eds.). *Currículo: Entre o comum e o singular*. (pp. 63-84). Recife: ANPAE.

Peralta, E. (2013). Clara Bertrand Cabral - *Património Cultural Imaterial: Convenção da Unesco e seus Contexto. Consultado a 22 set 2020 em* Clara Bertrand Cabral - Património Cultural Imaterial: Convenção da Unesco e seus Contextos (openedition.org)

Parayson, L. (2001). *Os problemas da estética*. São Paulo: Martins Fontes.

Perdigão, T. (2001). *Tesouros do artesanato português*. Papel, Scrimshaw, Pedra e Metais (Vol.4). Lisboa: Verbo Editorial.

Pereira, J. A. (1995). *Peter- Café Sport.* Lisboa: Quetzal Editores

Pereira, M. & Cardoso A. P. (2016). A escola e a educação patrimonial: perspetivas de intervenção. In *Millenium, jornal of Education, Thecnologies, and Health,* 38, 107- 123. Acedido a 17 de novembro, 2019, em https://revistas.rcaap.pt/millenium/issue/view/505

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

Plano Anual de Atividades. Ano letivo 2020/2021. Escola Secundária Manuel de Arriaga, acedido a 21 de abril, 2021, em http://esmarriaga.org/

Porteiro, F. E. & Serra, J. (2011). Mar à Vista- Património Baleeiro. Https://ensina.rtp.pt/artigo/baleeiros-acorianos-a-historia-que-nao-se-repete/

Portugal Energia. Setor Energético. Acedido a 12 de dezembro, 2021, em https://www.portugalenergia.pt/setor-energetico/

Rahim, S. (2015). Eduardo Salavisa: um Desenhador do Quotidiano. Revista Cromo, Estudos Artísticos Vol.3, (5) pp. 188-197

REIS, M. (1999). Cidadania e património. Notas de uma pesquisa sociológica. In *Sociologia. Problema e Práticas*, 29, 77-91.

Reis, R. (2003). *Educação pela Arte*. Lisboa: Universidade Aberta.

Reis, R. (2010). O Diálogo com a Obra de Arte na Escola. Oliveira, M & Milhano, S. (org.) *As Artes na Educação.* Leiria: Folheto edições & design, pp. 27-47.

Reis, P. (2016). Energia ondas e marés. Https://www.portal-energia.com/ondas-e-mares/

Ribeiro, A. (2018). *O mistério da criatividade. Teorias e práticas criativas nas ciências e nas artes, na vida quotidiana e na educação*. Porto: Edições Afrontamento.

Rocha. M. (2001). A arte na educação: mudança de rumo ou movimento pendular? *Informar APEVT*. 16, 48-55.

Rodrigues, M. C. (2013). A difícil arte de ser professora. Tese de Mestrado em Ciências da Educação. Faculdade de Educação e Psicologia- Universidade Católica Portuguesa Centro Regional das Beiras, Viseu. 66pp.

Rodríguez, J. M. B (2005). Educación Artística, Perspectivas Críticas y Práctica Educativa. In: Viadel, R. M. (Ed.) *Investigación en Educación Artística*. (pp. 43-80) Granada: Universidad de Granada.

Salavisa, E. (2008/2016). Diários Gráficos. Acedido em 15 de setembro de 2011, in http://diariografico.blogspot.pt/, textos publicados em http://diario-grafico.blogspot.pt/p/textos.html

Salavisa, E. (2008). *Diários de Viagem.* Lisboa: Quimera Editores

Salavisa, E. & Mendes, C. (2009). Diários gráficos. Desenho em cadernos. Acedido em 09 de novembro de 2021, em https://issuu.com/pedrofarelo/docs/diariosgraficos

Salvado, C. E. (2018). Ensino de Artes Visuais: Contributos para uma População Multicultural. Tese apresentada à Escola de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientada por Sara Bahia, Lisboa.

Santos, N. & Silveira, J. (2016). O desenho como construção e significação do pensamento infantil. In II Encontro Científico Multidisciplinar da Faculdade Amadeus. Aracaju, 154-172.

Serrão, M. A. & Carestiato, A. (2020). Sustentabilidade. Uma questão de todos nós. Editora Secan: São Paulo

Silva, M. (2013). Diários de aula: análise de diários de uma professora de um curso superior de tecnologia de Porto Alegre. In Revista Educação por Escrito:PUCRS, vol. 4, nº2, 114-128.

Soares, F., Silva, J. & Montes, R. (2019). Sustentabilidade. ODS7, Energia Limpa e Acessível. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1999). Concept of creativity: Prospects and paradigms. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 3-15). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Sternberg, R. J. & Williams, W. M. (1999). *Como desenvolver a criatividade no aluno*. Porto: Asa Editores.

Terra, F. (1958). A caça da Baleia nos Açores, in B.N.C.H. Vol. l, n.3

Tinoco, A. (2012). Educação patrimonial e aprendizagens curriculares – a História. *Cadernos de Sociomuseologia*, (S.1.), n.42, ISSN 1646-3714. Acedido a 20 de novembro de 2019 em https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/2829

UNESCO (2006). *Roteiro para a educação artística*. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO: Acedido a 11 de outubro de 2019 em: https://crispasuper.files.wordpress.com/2012/06/roteiro2.pdf

UNESCO (2011). 2003 Convention for the Safeguarding of the Intangible Cultural Heritage: Acedido a 27 de novembro de 2021 em: https://ich.unesco.org/doc/src/15164-EN.pdf

Vasconcelos, M. C. (2012). Desenho- dimensões estratégicas na formação em design e artes visuais na contemporaneidade. In VIII Seminário da Pós-Graduação em Desenho e IV Colóquio Internacional sobre Desenho, Universidade Estadual de Feira de Santana, Brasil, 17-19 outubro 2012

Vasconcelo, M. C. (2018). *Investigação- Ação, um contributo para a melhoria da prática no Ensino Artístico*. In Vega, M. B.; La Fuente, R. A. & Romero, G. S (coords). *Focalizando áreas del saber desde dus nuevas lecturas.* Pg. 431-443. Barcelona: Gedisa.

Vasconcelos, M. C. & Elias, H. C. (2006). O "campo expandido" do desenho e as suas práticas criativas. Revista de comunicação e cultura, Caleidoscópio, 1º Semestre, nº 7, p. 67-80, ULHT, Lisboa. Acedido em 11 junho, 2012, em http://revistas.ulusofona.pt/index.php/caleidoscopio/article/view/2298/1807

Vasconcelos, M. C & Marques, I. (2020). In Matéria Prima. *Investigação- Ação em Educação Artística. Uma Reflexão a partir de caos concretos*.

Vieira, J. A. G. (1996). *A Baleação e a Identidade Cultural duma Ilha: O projecto de Recuperação da Fábrica Baleeira do Boqueirão – Um modelo museológico inserido em realidades locais*. In Cadernos de Sociomuseologia, 8, 95-107. Edição Universidade Lusófona.

Vieira, J. (2003). *O Homem e o mar: artistas portugueses do marfim e do osso dos cetáceos: Açores e Madeira – vida e obras = Man and the sea, portuguese Scrimshaw artists in whale tooth ivory and bone, the Azores and Madeira, their lives and works*; Intermezzo Audiovisuais, Lda.

Vulcão dos Capelinhos, Horta Faial Açores, acedido a 4 de maio de 2021, em Vulcão dos Capelinhos (cmhorta.pt)

Vygotsky, L. (1931) Imagination and creativity of the adolescent. In.: www.marxists.org/. Acedido a 4 de outubro, 2021 em http://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1931/adolescent/ch12.htm

Vygotsky, L. S. (1998). The collected works of L.S. Vygotsky. Vol. 5. New York: Plenum Press.

Zimmerman, E. (2009). Reconceptualizing the role of creativity in art education theory and practice. Studies. In.: *Art Education*, 50(4) (pp. 382-399). Acedido a 4 de outubro, 2021 em https://www.researchgate.net/publication/234688457_Reconceptualizing_the_Role_of_Creativity_in_Art_Education_Theory_and_Practice

**APÊNDICES**

**APÊNDICE I:** Planificação da unidade didática Cachalote

| **ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL DE ARRIAGA**<br>**DISCIPLINA:** Educação Visual \| **Planificação Média/ Longo prazo \| Turma: 9ºC**<br>**PROJETO: OCEANO \| Unidade Didática:** Cachalote (8 aulas) | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **DESCRITOR DO PERFIL DO ALUNO** | **APRENDIZAGENS ESSENCIAIS: CONHECIMENTOS CAPACIDADES E ATITUDES** | **CONTEÚDOS** | **AÇÕES ESTRATÉGICAS** | **RECURSOS** | **AVALIAÇÃO** | **TEMPO** |
| Conhecedor / Sabedor / Culto / Informado.<br>(A, B, I, E, F)<br><br>Criativo<br>(A, B, C, D, H)<br><br>Comunicador<br>(B, E, F)<br><br>Crítico/analítico<br>(A, B, C, D, H, I)<br><br>Indagador/ investigador<br>(A, C, D, F, H, I)<br><br>Respeitador da diferença do outro<br>( A, B, E, F, H) | Identificar o património e identidade nacional, entendendo-os numa perspetiva global e multicultural (tipos de património: cultural, artístico, natural, móvel, imóvel, material, imaterial, etc.)<br><br>Distinguir a diversidade de manifestações culturais existente, em diferentes épocas e lugares (cultura popular, artesanato, valores, crenças, tradições, etc.).<br><br>Analisar o conceito de museu no âmbito do espaço, da forma e da funcionalidade.<br><br>Distinguir o conceito de museu do conceito de coleção.<br><br>Identificar as diferentes tipologias de museus de acordo com a natureza das suas coleções.<br><br>Compreender e distinguir a arte contemporânea no âmbito da expressão (tom provocativo e crítico, experiências físicas e emocionais fortes, ausência de regras pré-estabelecidas).<br><br>Aplicar conceitos de obra de arte abstrata e figurativa, em criações plásticas bi e/ou tridimensionais (pintura, escultura, arte pública, instalação, arte da terra (landart), performance/arte do corpo: ação, movimento e presença física). | Refletir sobre o papel das manifestações culturais e do património.<br><br>Espaço de comunicação e reflexão, de criatividade e de experiência.<br><br>Um espaço de pensamento e de partilha.<br><br>Promover o acesso à cultura.<br><br>Compreender a arte.<br><br>Pesquisa de artistas plásticos.<br><br>Compreender o conceito de museu e a sua relação com o conceito de coleção.<br><br>Reconhecer o âmbito da arte contemporânea.<br><br>As artes visuais:<br><br>-Arte contemporânea<br><br>-Pintura/ Escultura/ Arte Pública/ Performance ou Arte do corpo/ Arquitetura. | **<u>Ex. 4 Cachalote</u>**<br><br>Explicação dos diferentes tipos de património e as diferentes manifestações culturais.<br><br>Apresentação do conceito de museu e visita de estudo ao museu do Peter.<br><br>Explicação da arte contemporânea.<br><br>**Exercício:**<br>Com base numa fotocopia do cachalote, recriar um cachalote inspirado na arte contemporânea. (escolha do movimento artístico pelos alunos).<br><br>Pretende-se um trabalho livre no sentido em que o aluno faz uma reflexão e escolhe a abordagem ao movimento artístico. | Recurso a suporte informático;<br><br>Visita de estudo ao museu do Peter (*scrimshaw*);<br><br>Fotocópia do cachalote;<br><br>Papel cavalinho A4;<br><br>Papel vegetal;<br><br>Borracha branca;<br><br>Lápis de grafite;<br><br>Lápis de cor;<br><br>Diário Gráfico | -Apropriação e Reflexão<br><br>-Interpretação e Comunicação<br><br>-Experimentação e Criação<br><br>Total – 100% | **<u>2º Período</u>**<br><br>**Janeiro**<br><br>**12t** x45<br><br>4/01/2021-28/01/2021 |

**APÊNDICE II:** Enunciado da unidade didática Cachalote

ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL ARRIAGA EV 9C 20/21 DEPARTAMENTO 5




**Definição e objetivos**

"... o conceito de património refere-se ao legado que herdamos do passado e que transmitimos a gerações futuras. Ainda que esta definição não tenha perdido validade, não podemos entender o património apenas como os vestígios tangíveis do processo histórico. Todas as manifestações materiais de cultura criadas pelo Homem têm uma existência física num espaço e num determinado período de tempo." Silva, E. P.

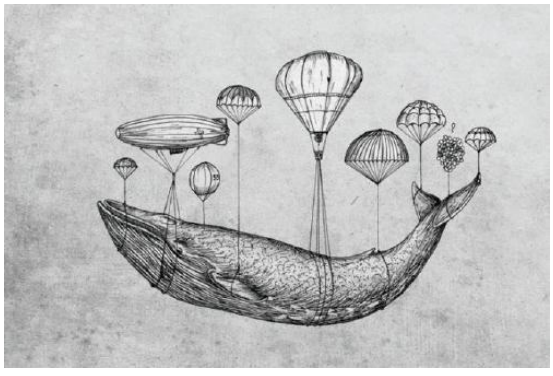
**Percursos e metodologias**

| Fase | Tarefa | Suporte | Entrega/ Finalização |
|---|---|---|---|
| F1 | • **Investigação e desenho**<br><br>**Breve investigação** acerca do conceito de **património** e os seus diferentes tipos (cultural, móvel...), e perceber as diversas **manifestações culturais** existentes (artesanato, tradições...).<br>Após uma breve investigação, elaborar **esboços inspirados** nos tipos de **património/ manifestações culturais**.<br>**São necessários pelo menos 5 esboços diferentes.** | Caderno diário<br>ou<br>Folhas A4 papel cavalinho | 07 jan 2021 |
| F2 | • **Exploração livre**<br><br>**Desenho de observação** da forma envolvente do cachalote.<br>Após o cachalote estar finalizado, vão **modificar/transformar** o mesmo, **inspirando-se** em **1 movimento** (expressionismo, abstracionismo, cubismo, surrealismo e pop arte) ou em **1 dos artistas apresentados** (Edvard Munch, Franz Marc, Van Gogh, Egon Schiele, Kandinsky, Pollock, Mondrian, Picasso, Georges Braque, Dalí, Frida Kahlo, René Magritte, Roy Lichtenstein, Andy Warhol, Richar Hamilton, Jago, Joana Vasconcelos, Francis Bacon, Banksy, Paula Rego, Marisa Merz, Vieira da Silva, Christo, Max Ernst, Almada Negreiros, Yayoi Kusama). | Diário gráfico | 21 jan 2021 |

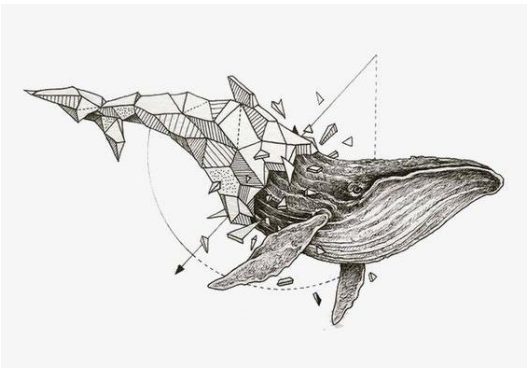
| | | | |
|---|---|---|---|
| F3 | • **Desenho final**<br><br>Será entregue uma **fotocópia com um desenho de um cachalote,** sobre esse desenho vão realizar as alterações elaboradas no diário gráfico na F2.<br>Após finalizar essas modificações na fotocópia, vão fazer a **passagem do mesmo para a folha de papel de engenharia/ papel vegetal**. | Folhas papel de engenharia/ papel vegetal | 28 jan 2021 |
| **Material necessário:** caderno diário; folhas A4 papel cavalinho; papel de engenharia/ papel vegetal; lápis de grafite; lápis de cor; borracha. | | | |

**Avaliação** AR- Apropriação e Reflexão; IC- Interpretação e Comunicação; EC- Experimentação e Criação; Cc

| | | | |
|---|---|---|---|
| AR1 | Domina o conceito de património e conhece as diversas manifestações culturais | | 10 |
| AR2 | Domina o conceito de arte contemporânea | | 10 |
| IC | Aplica os diferentes saberes da comunicação visual | | 15 |
| EC | Desenvolve os esboços de forma criativa | | 20 |
| EC1 | Demonstra expressividade no trabalho/ Domínio das técnicas e materiais | | 25 |
| EC2 | Desenvolve o trabalho com autonomia / Empenho | | 10 |
| EC3 | Apresentação/Cumprimento do prazo | | 10 |
| Cc | Critérios de classificação | Total | 100 |



Steve Adey



autor desconhecido

As prof.as Carina Moniz
Conceição Martins

Bom Trabalho

**APÊNDICE III:** Planificação da unidade didática Dente de Baleia

| **ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL DE ARRIAGA**<br>**DISCIPLINA:** Educação Visual \| **Planificação Média/ Longo prazo \| Turma: 9ºC**<br>**PROJETO: OCEANO \| Unidade Didática:** Dente de Baleia (9 aulas) | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **DESCRITOR DO PERFIL DO ALUNO** | **APRENDIZAGENS ESSENCIAIS: CONHECIMENTOS CAPACIDADES E ATITUDES** | **CONTEÚDOS** | **AÇÕES ESTRATÉGICAS** | **RECURSOS** | **AVALIAÇÃO** | **TEMPO** |
| Conhecedor / Sabedor / Culto / Informado. (A, B, I, E, F)<br><br>Criativo (A, B, C, D, H)<br><br>Comunicador (B, E, F)<br><br>Crítico/analítico (A, B, C, D, H, I)<br><br>Indagador/ investigador (A, C, D, F, H, I)<br><br>Respeitador da diferença do outro ( A, B, E, F, H) | Identificar o património e identidade nacional, entendendo-os numa perspetiva global e multicultural (tipos de património: cultural, artístico, natural, móvel, imóvel, material, imaterial, etc.)<br><br>Distinguir a diversidade de manifestações culturais existente, em diferentes épocas e lugares (cultura popular, artesanato, valores, crenças, tradições, etc.).<br><br>Analisar o conceito de museu no âmbito do espaço, da forma e da funcionalidade.<br><br>Distinguir o conceito de museu do conceito de coleção.<br><br>Identificar as diferentes tipologias de museus de acordo com a natureza das suas coleções.<br><br>Compreender e distinguir a arte contemporânea no âmbito da expressão (tom provocativo e crítico, experiências físicas e emocionais fortes, ausência de regras pré-estabelecidas).<br><br>Aplicar conceitos de obra de arte abstrata e figurativa, em criações plásticas bi e/ou tridimensionais (pintura, escultura, arte pública, instalação, arte da terra (landart), performance/arte do corpo: ação, movimento e presença física). | Refletir sobre o papel das manifestações culturais e do património.<br><br>Espaço de comunicação e reflexão, de criatividade e de experiência.<br><br>Um espaço de pensamento e de partilha.<br><br>Promover o acesso à cultura.<br><br>Compreender a arte.<br><br>Pesquisa de artistas plásticos.<br><br>Compreender o conceito de museu e a sua relação com o conceito de coleção.<br><br>Reconhecer o âmbito da arte contemporânea.<br><br>As artes visuais:<br><br>-Arte contemporânea<br><br>-Pintura/ Escultura/ Arte Pública/ Performance ou Arte do corpo/ Arquitetura. | **Ex.5 Dente de baleia**<br><br>O aluno irá fazer um decalque do cachalote realizado no exercício anterior, num hipotético dente de baleia feito em gesso.<br><br>Raspagem do gesso, técnica similar à feita sobre o dente de baleia (*scrimshaw*) e pintura com guache. | Recurso a suporte informático;<br><br>Desenho cachalote modificado pelo aluno;<br><br>Borracha branca;<br><br>Lápis de grafite;<br><br>Guache;<br><br>Material raspagem;<br><br>Dente de baleia em gesso;<br><br>Diário Gráfico. | -Apropriação e Reflexão<br><br>-Interpretação e Comunicação<br><br>-Experimentação e Criação<br><br>Total – 100% | **Fevereiro**<br><br>**10t** x45<br><br>01/02/2021-25/02/2021<br><br>**Março**<br><br>**3t** x45<br><br>01/03/2021-04/03/2021 |

**APÊNDICE IV:** Enunciado da unidade didática Dente de Baleia

ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL ARRIAGA EV 9C 20/21 DEPARTAMENTO 5

DENTE DE BALEIA

**Definição e objetivos**

"... Edouard A. Stackpole, que considera o "Scrimshaw" simplesmente como o desenvolvimento, no mar, da antiga arte de esculpir o marfim, tal como fora praticada durante cinco séculos, tendo sido essa a contribuição dos baleeiros americanos para esta forma de arte já estabelecida ... nestas ilhas, o "Scrimshaw" não nasceu a bordo mas em terra e pelas mãos de artesãos que poderiam ser ou não baleeiros. No entanto, foram os muitos açorianos que tripularam navios baleeiros americanos que consigo trouxeram não só um incontável número de peças mas, sobretudo, as técnicas de fabrico que foram transmitindo de geração em geração." Peter Café Sport

**Percursos e metodologias**

| Fase | Tarefa | Suporte | Entrega/ Finalização |
|---|---|---|---|
| F1 | • **Transferência do desenho final (fotocópia do desenho do cachalote) para o papel vegetal/ papel de engenharia.** | Papel vegetal/ papel de engenharia | 01 fev 2021 |
| F2 | • **Passagem do desenho para o dente de baleia e raspagem do gesso**<br><br>**Decalque do cachalote** realizado na F1, num hipotético dente de baleia, feito em gesso.<br>**Raspagem do gesso**, com o material raspador. Técnica similar à realizada sobre os dentes de baleia (scrimshaw). | Dente de baleia em gesso | 15 fev 2021 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| F3 | • **Pintura no dente de baleia**<br><br>**Pintura** com tinta guache (cor/ preto) sobre o gesso. | Dente de baleia em gesso | 25 fev 2021 |
| **Material necessário:** caderno diário; papel de engenharia/ papel vegetal; lápis de grafite; borracha; guache; pincel nº2; material raspador (tesoura bico, caneta sem tinta). | | | |

**Avaliação** AR- Apropriação e Reflexão; IC- Interpretação e Comunicação; EC- Experimentação e Criação; Cc

| | | | |
|---|---|---|---|
| IC | Redimensiona o projeto ao modelo do cachalote facultado | | 10 |
| IC1 | Adapta o modelo do cachalote bidimensional ao dente de baleia | | 15 |
| EC | Demonstra expressividade na forma como trabalha o molde em gesso | | 20 |
| EC1 | Domina as técnicas e materiais | | 20 |
| EC2 | Demonstra criatividade na pintura do molde em gesso | | 15 |
| EC3 | Desenvolve o trabalho com autonomia / Empenho / gestão de tempo | | 10 |
| EC4 | Apresentação/Limpeza do espaço | | 10 |
| Cc | Critérios de classificação | Total | 100 |



Robert Spring



Autor desconhecido

As prof.as Carina Moniz
Conceição Martins

Bom Trabalho

**APÊNDICE V:** Planificação da unidade didática Design Gráfico e Embalagem

| **ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL DE ARRIAGA**<br>**DISCIPLINA:** Educação Visual \| **Planificação Média/ Longo prazo \| Turma: 9ºC**<br>**PROJETO: OCEANO \| Unidade Didática:** Design Gráfico e Embalagem (20 aulas) | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **DESCRITOR DO PERFIL DO ALUNO** | **APRENDIZAGENS ESSENCIAIS: CONHECIMENTOS**<br>**CAPACIDADES E ATITUDES** | **CONTEÚDOS** | **AÇÕES ESTRATÉGICAS** | **RECURSOS** | **AVALIAÇÃO** | **TEMPO** |
| Conhecedor/ sabedor/ criativo (C, E, H, I)<br>Respeitador da diferença do outro (A, C, E, F, H, J)<br>Crítico/ Analítico (A,B,C,D,H)<br>Indagador/ investigador<br>(A,C,D,F,H,I )<br>Comunicador (B,E,F) | Desenvolver ações orientadas para a compreensão de informação adquirida de forma intuitiva, que desenvolve padrões representativos através de imagens percecionadas/ sentidas.<br>Desenvolver ações orientadas para a investigação e para atividades de projeto que interpretam sinais e exploram hipóteses.<br>Desenvolver capacidades de relacionar ações e resultados, que condicionam o desenvolvimento do projeto. | Design gráfico<br>Design de embalagem<br>Forma função<br>Dominar a aquisição de informação intuitiva e de informação estruturada.<br>Elementos visuais na comunicação.<br>Perceção visual da forma (qualidades expressivas).<br>-Visão/ Perceção.<br>-Perceção visual | **Ex. 6 Design Gráfico e a embalagem**<br>Realização de uma embalagem para transportar a peça de artesanato.<br>**Exercício:**<br>Design e planificação da embalagem. | Recurso a suporte informático;<br>Papel cavalinho A4<br>Papel cavalinho A3;<br>Lápis de cor;<br>Guache;<br>Tesoura;<br>X-ato;<br>Cola;<br>Cartolina duplex;<br>Diário Gráfico. | -Apropriação e Reflexão<br>-Interpretação e Comunicação<br>-Experimentação e Criação<br>Total – 100% | **Março**<br>**9t** x45<br>08/03/2021-25/03/2021<br>**3º Período**<br>**Abril**<br>**9t** x45<br>12/04/2021-29/04/2021<br>**Maio**<br>**12t** x45<br>03/05/2021-27/05/2021 |

**APÊNDICE VI:** Enunciado da unidade didática Design Gráfico e Embalagem

ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL ARRIAGA EV 9C 20/21 DEPARTAMENTO 5

DESIGN GRÁFICO E EMBALAGEM

**Definição e objetivos**

Segundo a consultora Nielsen, "o design da embalagem é um dos fatores mais determinantes no sucesso do lançamento de um produto no grande consumo."

"O bom design de embalagem pode garantir uma boa comunicação com o consumidor, **informando sobre o produto e expondo seu caráter**. (...) Uma embalagem não pode ser apenas bonita, ela deve cumprir padrões de **higiene**, **formatos**, **praticidade** e **segurança**.".

**Percursos e metodologias**

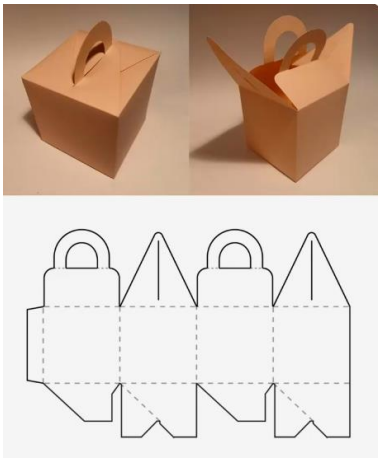
| Fase | Tarefa | Suporte | Entrega/ Finalização |
|---|---|---|---|
| F1 | • **Desenho da embalagem em 3D.**<br><br>Realização de esboços da embalagem.<br>Tem de ter atenção às principais funções desta: proteção da peça em gesso, fácil transporte.<br>Por fim, em folha A4 desenhar a embalagem final. | Diário Gráfico;<br>Papel cavalinho A4. | 08 mar 2021 |
| F2 | • **Planificação da embalagem**<br><br>Após concluírem o desenho da embalagem, vão planificar a mesma.<br>São necessárias as medidas e marcações de dobras e cortes (traçados diferentes).<br><br>Ao concluírem a planificação vão passar as medidas e as marcações de dobras e cortes para o cartão. | Diário Gráfico;<br>Folhas A3;<br>Cartolina duplex. | 18 mar 2021 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| F3 | • **Design Gráfico da embalagem**<br><br>Com o desenho e planificação concluídos terão de pensar no layout que a vossa caixa vai ter.<br>Esta poderá ser alusiva ao oceano, ao cachalote, à caça à baleia ou então ao movimento contemporâneo explorado no dente de baleia.<br><br>No final, passam o layout desenhado no diário gráfico para a embalagem cortada em cartão.<br>Podem colorir a embalagem. | Diário Gráfico;<br>Papel cavalinho A4;<br>Cartolina duplex. | 19/22 abr 2021 |
| **Material necessário:** caderno diário; lápis de grafite; borracha; guache; pincel; tesoura, papel cavalinho A4, folhas A3, cartolina duplex. | | | |

**Avaliação** AR- Apropriação e Reflexão; IC- Interpretação e Comunicação; EC- Experimentação e Criação; Cc

| | | | |
|---|---|---|---|
| AR1 | Realizou os diferentes esboços pedidos | | 15 |
| IC | Aplica os diferentes elementos da comunicação visual | | 10 |
| EC1 | Demonstra criatividade na elaboração da embalagem | | 20 |
| AR2 | Domina a planificação de um objeto 3D | | 10 |
| EC2 | Demonstra criatividade na elaboração do layout da embalagem | | 25 |
| EC3 | Desenvolve o trabalho com autonomia / Empenho / gestão de tempo | | 10 |
| EC4 | Apresentação/ Rigor/ Limpeza do espaço | | 10 |
| Cc | Critérios de classificação | Total | 100 |





As prof.as Carina Moniz
Conceição Martins

Bom Trabalho

**APÊNDICE VII:** Planificação da unidade didática Arauto

**ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL DE ARRIAGA**

**DISCIPLINA:** Educação Visual | **Planificação Média/ Longo prazo | Turma: 9ºC**

**PROJETO: OCEANO | Unidade Didática:** Arauto (7 aulas)

| **DESCRITOR DO PERFIL DO ALUNO** | **APRENDIZAGENS ESSENCIAIS: CONHECIMENTOS CAPACIDADES E ATITUDES** | **CONTEÚDOS** | **AÇÕES ESTRATÉGICAS** | **RECURSOS** | **AVALIAÇÃO** | **TEMPO** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Conhecedor / Sabedor / Culto / Informado. (A, B,I,E,F)<br><br>Criativo (A, B,C,D,H)<br><br>Comunicador (B,E,F)<br><br>Respeitador da diferença do outro (A,C,E,F,H,J ) | Desenvolver ações orientadas para a compreensão de informação adquirida de forma intuitiva, que desenvolve padrões representativos através de imagens percecionadas/ sentidas.<br><br>Desenvolver ações orientadas para a investigação e para atividades de projeto que interpretam sinais e exploram hipóteses. | Campo de experimentação.<br><br>Espaço de comunicação e reflexão, de criatividade e de experiência. | **Ex.7 Arauto**<br><br>Realização de desenhos para o cartaz a ser publicado no jornal da escola- Arauto.<br><br>**Exercício:**<br><br>Com o uso do cadavre exquis realização de 4 desenhos em folha A4 subordinados a um subtema relacionado com as energias limpas.<br><br>No final escolha de 1 dos 5 cartazes para ser publicado no jornal.<br><br>**Exposição dos 5 cartazes no espaço A4 da escola.** | Papel A4;<br><br>Borracha branca;<br><br>Lápis de grafite;<br><br>Diário gráfico. | -Apropriação e Reflexão<br><br>-Interpretação e Comunicação<br><br>-Experimentação e Criação<br><br>Total – 100% | **Março**<br><br>**4t** x45<br><br>015/03/2021-25/03/2021<br><br>**3º Período**<br><br>**Abril**<br><br>**3t** x45<br><br>12/04/2021-19/04/2021 |

**APÊNDICE VIII:** Planificação da unidade didática Exposição

| **ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL DE ARRIAGA**<br>**DISCIPLINA:** Educação Visual \| **Planificação Média/ Longo prazo \| Turma: 9ºC**<br>**PROJETO: OCEANO \| Unidade Didática:** Exposição (2 aulas) | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **DESCRITOR DO PERFIL DO ALUNO** | **APRENDIZAGENS ESSENCIAIS: CONHECIMENTOS**<br>**CAPACIDADES E ATITUDES** | **CONTEÚDOS** | **AÇÕES ESTRATÉGICAS** | **RECURSOS** | **AVALIAÇÃO** | **TEMPO** |
| Conhecedor/ sabedor/ criativo (C, E, H, I)<br><br>Crítico/ Analítico (A,B,C,D,H) | Selecionar elementos de natureza diversa (plástica, escrita, entre outros) para criar dinâmicas na comunidade. Exposições.<br><br>Participar em projetos de trabalho multidisciplinares | Contribuir para uma ação cívica, junto das comunidades. | **Ex.8 Exposição**<br><br>Elaboração da ficha técnica e de uma memória descritiva do trabalho de cada aluno para colocar na exposição final.<br><br>**Exposição final da unidade didática** | Diário gráfico;<br><br>Enunciado;<br><br>Borracha branca;<br><br>Lápis de grafite. | -Apropriação e Reflexão<br><br>-Interpretação e Comunicação<br><br>-Experimentação e Criação<br><br>Total – 100% | **Maio**<br>**2t** x45<br>31/05/2021<br><br>**Junho**<br>**2t** x45<br>07/06/2021 |

**APÊNDICE IX:** Enunciado da unidade didática Exposição

ESCOLA SECUNDÁRIA MANUEL ARRIAGA EV 9C 20/21 DEPARTAMENTO 5

# Exposição

## Definição e objetivos

O objetivo deste trabalho é ter um folheto com as fichas técnicas e as memórias descritivas de cada trabalho e o visitante da exposição ao ler, perceber o processo de trabalho de cada aluno.

## Percursos e metodologias

| Fase | Tarefa | Suporte | Entrega/ Finalização |
|---|---|---|---|
| **F1** | • **Ficha técnica**<br>Realização da ficha técnica do trabalho final. | Enunciado | 31 maio 2021 |
| **F2** | • **Memória descritiva**<br>Realização de uma breve memória descritiva para ser colocada no folheto da exposição. | Diário gráfico | 07 maio 2021 |
| **Material necessário:** lápis grafite, enunciado, diário gráfico. | | | |

## Ficha técnica:

| | |
|---|---|
| Nome: | |
| Inspiração: | |
| Autor: | |
| Medidas peça: | |
| Medidas caixa: | |
| Materiais: | |

## Memória descritiva

A memória descritiva é um breve texto a descrever o trabalho realizado. Esta tem de conter:

| | |
|---|---|
| Nome do trabalho e porquê? | |
| Movimento ou artista em que se inspirou. Porquê? | |
| Materiais utilizados. | |
| Elementos que compõe o seu trabalho. | |
| Escolha da forma da embalagem e decoração. | |
| Escolha da frase. Porquê? | |
| Opinião/crítica acerca do trabalho final. | |

**Avaliação** AR- Apropriação e Reflexão; IC- Interpretação e Comunicação;
EC- Experimentação e Criação; Cc

| | | | |
|---|---|---|---|
| AR | Realizou a memória descritiva e a ficha técnica | | 20 |
| AR | Demonstra criatividade na escolha do nome do trabalho | | 20 |
| IC | Explica o movimento/ artista e defende a sua escolha | | 25 |
| EC | Expressou a sua opinião de forma critica | | 25 |
| EC | Desenvolve o trabalho com autonomia / Empenho / gestão de tempo | | 10 |
| Cc | Critérios de classificação | Total | 100 |

As prof.as Carina Moniz

Conceição Martins Bom Trabalho

**APÊNDICE X: Quadro 1.** Domínios de avaliação

| **DOMINIOS DE AVALIAÇÃO** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Domínios | Aprendizagens essenciais | | Descritores | Ponderação |
| COGNITIVO PROCEDIMENTAL | Apropriação e Reflexão | -Refletir sobre as manifestações culturais do património global (obras e artefactos de arte);<br>-Dominar os conceitos de plano, ritmo, enquadramento, espaço, estrutura, luz-cor, enquadramento, entre outros – em diferentes contextos e modalidades expressivas: pintura, escultura, desenho, *design*, fotografia, cinema, vídeo, banda desenhada;<br>-Reconhecer a importância das imagens como meios de comunicação de massas, capazes de veicular diferentes significados (económicos, políticos, sociais, religiosos, ambientais, entre outros);<br>- Enquadrar os objetos artísticos de diferentes culturas e períodos históricos, tendo como referência os saberes da História da Arte (estilos, movimentos, intencionalidades e ruturas) | B; C; D; F; H | 100% |
| | Interpretação e Comunicação | -Compreender a importância da inter-relação dos saberes da comunicação visual (espaço, volume, cor, luz, forma, movimento, estrutura, forma, ritmo; entre outros) nos processos de contemplação e de fruição do meio que nos rodeia;<br>-Relacionar o modo criativo e a sua intencionalidade nos objetos artísticos;<br>-Perceber os signos visuais, significado e significante;<br>-Interpretar o figurativo e não figurativo duma forma critica;<br>-Interrogar os processos artísticos para a compreensão da arte contemporânea;<br>-Transformar os conhecimentos adquiridos num processo crítico em todos os tipos de arte.<br>-Perceber “os jogos de poder” das imagens e a sua capacidade de mistificação ou desmitificação do real. | B; D; E; F; H | |
| | Experimentação e Criação | - Experimentar, individualmente ou em grupo, diversos materiais e suportes - analógicos e digitais - nas suas produções, para a concretização de ideias e de temáticas;<br>- Articular conceitos (espaço, volume, cor, luz, movimento, estrutura, forma, ritmo), referências, experiências, materiais e suportes nas suas composições plásticas;<br>- Manifestar expressividade nos seus trabalhos através da seleção de materiais, suportes, técnicas, conceitos, temáticas e intencionalidades;<br>- Justificar a intencionalidade das suas composições, recorrendo a critérios de ordem estética (vivências, experiências e conhecimentos);<br>- Organizar exposições em diferentes formatos – físicos e/ou digitais - individuais ou de grupo, selecionando trabalhos tendo por base os processos de análise, síntese e comparação, que conjugam as noções de composição e de harmonia, de acordo com o objetivo escolhido/proposto;<br>- Selecionar, de forma autónoma, processos de trabalho e de registo de ideias que envolvem a pesquisa, investigação e experimentação. | C; D; E; F; H; I | |
| B – Informação e comunicação; C – Raciocínio e resolução de problemas; D – Pensamento crítico e pensamento criativo; E – Relacionamento interpessoal; F – Desenvolvimento pessoal e autonomia; H – Sensibilidade estética e artística; I – Saber científico, técnico e tecnológico. | | | | |

**APÊNDICE XI:** Sustentabilidade

**Sustentabilidade**

A temática da sustentabilidade surgiu a partir de uma proposta da comissão do Jornal Arauto da ESMA, para o desenvolvimento de um cartaz e um texto com o tema Desenvolvimento Sustentável, com o subtema das Energias Limpas e deveríamos explorar outro tema dentro do subtema que foi decidido ser a Energia das Ondas e Marés, de forma a articular com o projeto oceano. Deste modo, a contextualização da sustentabilidade, das energias limpas e da energia das ondas e marés será necessária.

Segundo Boof (2017), o conceito sustentabilidade surge por volta dos anos 70 através das reuniões da ONU, mas este existe há mais de 400 anos. Segundo os dicionários citados por Boof (2017), o termo sustentar quer dizer equilibrar, conservar, manter, subsistir, entre outros.

A palavra sustentabilidade surge devido à preocupação com a escassez de árvores nas florestas, esta usada pelos alemães em 1560, mas só em 1713 é usada como conceito estratégico, anos depois esta preocupação foi tão grande que foi criada uma ciência nova, a silvicultura (Boof, 2017). A proposta do desenvolvimento sustentável surge devido à ampliação da produção industrial e também por causa do esgotamento de diversos recursos naturais

Após este alarme ecológico a ONU ocupou-se do tema, em 1972, realizou-se a Primeira Conferência Mundial, em Estocolmo sobre o homem e o meio ambiente, esta foi a primeira conferência realizada para debater as questões ambientais, como fruto desta criou-se o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (Pnuma), em 1982. Em 1984, foi criada a Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento e em 1987 o Relatório Brundtland, que contém os fundamentos do desenvolvimento sustentável assentes no relatório Nosso Futuro Comum. Em 1992, a Assembleia das Nações Unidas convocou uma Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, no Rio de Janeiro, esta reuniu mais de 18 mil pessoas, e em 1997, a Conferência Rio +5, para analisar os avanços da Agenda 21. Em 2002, a ONU incitou uma nova convocação, Cúpula da Terra sobre a Sustentabilidade e Desenvolvimento, em Joanesburgo, onde discutiram as energias alternativas para substituir o petróleo. Em 2007, a Conferência Rio +15, e em 2012 a Conferência Rio +20 com o objetivo de garantir o compromisso das nações (Boof, 2017; Serrão, Almeida e Carestiato, 2020).

Todas estas conferências da ONU tinham o intuito de consciencializar a humanidade para as questões ambientais preocupantes, assim a expressão desenvolvimento sustentável passa ser utilizada com frequência e é exposta como um ideal a atingir (Boof, 2017). “De acordo com um estudo feito pela ONU, a energia é a contribuição dominante para as mudanças climáticas, totalizando em torno de 60% de todos os gases de efeitos estufa emitidos.” (Soares, Silva e Montes, 2019, p.3)

Segundo Serrão, Almeida e Carestiato (2020), o desenvolvimento sustentável assenta em três eixo essenciais, o crescimento económico, a preservação da natureza e a justiça social, apesar de se falar muito no desenvolvimento sustentável e na sustentabilidade, desde 1990, os problemas existentes não serão tão facilmente resolvidos, devido ao sistema económico social existente, onde pouco se ganha e muito se paga (Serrão, Almeida e Carestiato, 2020).

A produção de eletricidade tem sido durante muito tempo proveniente de combustíveis fósseis (carvão, petróleo e gás) e a queima desses carbonos tem produzido grandes porções de gases de efeito de estufa, originando deste modo, mudanças climáticas e um perigo para a saúde das pessoas (Soares, Silva e Montes, 2019). Mais de 75% das emissões de gases com efeito de estufa da União Europeia são produzidos pela energia (Comissão Europeia, 2018).

Segundo a Comissão Europeia (2019) é importante descarbonizar o sistema energético da União Europeia, um dos seus princípios é "desenvolver um setor da energia largamente baseado em fontes de energia renováveis", 17.5 % do consumo de energia da EU, em 2017, foi de origem renovável.

Em 2015, Portugal assumiu um compromisso juntamente com a Organização das Nações Unidas (ONU) de trabalhar em prol dos dezassete Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU (ODS) a alcançar até 2030. Contam-se com algumas empresas associadas, estas comprometeram-se com "a implementação de iniciativas que abordam estes objetivos" (BCSD). Algumas das metas a alcançar são a redução entre 45% e 55% de emissões de $CO^2$, +35% de eficiência energética, +47% de energias renováveis, +20% energias renováveis nos transportes e +15% em interligações elétricas (Portugal Energia).

"As energias renováveis visam diversificar as fontes de eletricidade limpa e oferecer uma mistura otimizada de energia em qualquer parte do mundo e, em simultâneo, ter um impacto reduzido no meio ambiente. "(EDP, 2018). Existem diversas fontes de energia renováveis que permitem a geração limpa de energia, como as águas dos rios e oceanos, ventos, luz do sol, biomassa, ondas e marés e o calor proveniente da terra. Segundo Soares, Silva e Montes (2019) as energias renováveis abundantes na terra são a energia solar, hídrica, geotérmica e maremotriz, para além destas também existem a energia eólica e a de biomassa.

A energia das ondas e marés é um exemplo de fonte de energia inesgotável que é proveniente de uma fonte renovável, esta funciona através do "movimento das ondas em direção à costa" provocando deste modo, energia cinética que colocam as turbinas a funcionar (Jesus, 2020). A "primeira central no mundo a *produzir eletricidade* a partir da energia de ondas, de uma forma regular" foi na ilha do Pico, nos Açores (Reis, 2016)

A EDP também tem reunido esforços e investimento em projetos relacionados com o baixo carbono, investindo em fontes de energias renováveis, alguns exemplos de projetos implementados pela EDP em energias limpas são: WaveBoost (energia das ondas), SEA-TITAN (energia das ondas), PivotBuoy (energia eólica), entre outros.

Segundo Soares, Silva e Montes (2019, p.11), até conseguirmos substituir as energias e combustíveis fósseis por energias limpas e combustíveis renováveis demorará algum tempo, apesar de ser um tema mais debatido nos últimos anos, “são poucos que vemos realmente colocando em prática”.

Atualmente, temos de ter noção das verdadeiras necessidades de cada sociedade e devemos agir de forma a não prejudicar os ciclos naturais, devendo existir uma monotorização dos recursos naturais ao longo dos tempos (Serrão, Almeida e Carestiato, 2020).

**APÊNDICE XII: Tabela 2. Análise ao questionário diagnóstico realizado no início do ano letivo à turma do 9ºC**

| Questões: | Nº respostas positivas: | Nº respostas negativas: | Respostas Diversas: |
|---|---|---|---|
| **Porque escolheu a disciplina de educação visual?** | (18) | Não respondeu (1) | "Porque não me considero grande artista e gostava de aprender as bases"<br><br>"Escolhi a disciplina de Educação Visual pois quero aprender mais técnicas de desenho e melhorar minha arte, adoro desenhar e pintar." |
| **Conhece a/o:** | Land art? (0)<br>Pop art? (2)<br>Cubismo? (7)<br>Street art? (7)<br>Body art? (10)<br>Surrealismo? (10) | Land art? (19)<br>Pop art? (17)<br>Cubismo? (12)<br>Street art? (12)<br>Body art? (9)<br>Surrealismo? (9) | |
| **É do seu interesse conhecer diferentes áreas das artes? Porquê?** | (13) | Não (5)<br>Não respondeu (1) | "Sim, para enriquecer os meus conhecimentos"<br><br>"Não, porque não pretendo seguir as artes para o meu futuro" |
| **De entre as seguintes opções, assinala com (x) as profissões que considere ligadas às artes:** | Designer (19)<br>Cenógrafo (5)<br>Arquiteto (19)<br>Professor (6)<br>Estilista (16)<br>Tradutor (1)<br>Ilustrador (13)<br>Museólogo (2)<br>Tatuador (17)<br>Fotógrafo (13)<br>Músico (12) | | |
| **Outras profissões ligadas às artes que não estão indicadas:** | | | Pintor (6)<br>Escultor (2)<br>Professor de artes (1)<br>Engenheiro (1)<br>Atores (1)<br>Educadores de infância (1)<br>Auxiliares (1)<br>Modelos (1)<br>Bailarinos/Dançarinos (3)<br>Animador (1)<br>Escritor (1)<br>Costureira (1) |
| **De entre os seguintes artistas assinala com (x) os que conhece:** | Conhece:<br>Lygia Clark (1)<br>Paula Rego (1)<br>Pablo Picasso (17)<br>José Malhoa (2)<br>Frida Kahlo (7) | Não conhece:<br>Banksy<br>Paul Cézanne<br>Helena Almeida<br>Max Ernst<br>Le Corbusier<br>Edvdard Munch | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | Joana Vasconcelos (3)<br>Salvador Dalí (8)<br>Amadeo de Souza (2)<br>Miguel Ângelo (12)<br>Wassily Kandinsky (1)<br>Vicent Van Gogh (13)<br>Donatello (6)<br>Marcel Duchamp (2) | Rembrandt<br>Júlio Pomar<br>Bordalo Pinheiro<br>Carrilho da Graça<br>Almada Negreiros<br>Frank Lloyd Wright<br>Henry Moore<br>Caravaggio<br>Piet Mondrian<br>Siza Vieira<br>Vhils<br>Virgílio Domingues<br>Jackson Pollock | |
| **Outros artistas que conheça que não estão indicados:** | | | Leonardo Da Vinci (2)<br>Bob Ross (1)<br>Claude Monet (1) |
| **Já visitou algum museu? Se sim, quais?** | (8) | (11) | Museu da Horta (4)<br>Não enumerou/ não sabe o nome (4) |
| **Considera importante visitar museus? Porquê?** | (17) | (2) | "Sim, pois permite observar as obras de antigamente, ver o seu estilo, a sua criatividade."<br><br>"Sim, porque é bom para a cultura e ajuda-nos a ver a evolução dos tempos." |
| **Gostava de ao longo deste ano letivo explorar diferentes materiais e atividades com o mesmo tema?** | (16) | (3) | |
| **Gostava de seguir o curso de artes visuais no ensino secundário? Porquê?** | (2) | (14)<br>Não sabe/ talvez (3) | "Não. Apesar de gostar muito de artes, essa não é a área que eu mais me adequo, apesar de parecer interessante."<br><br>"Sim, quero ir para artes porque gosto de aprender coisas novas e porque quero ser designer." |
| **Considera a disciplina de Educação Visual importante para a sua aprendizagem? Porquê?** | (9) | (6)<br>Não sabe/ Depende (3)<br>Não respondeu (1) | "Sim, porque liberta o nosso lado criativo, a nossa imaginação."<br><br>"No meu caso não, mas para outras profissões ou para quem goste sim é importante para o futuro." |
| **Na sua opinião as artes são importantes para a aprendizagem? Porquê?** | (14) | (2)<br>Não sabe/ Depende (2)<br>Não respondeu (1) | "Sim, acho que devemos explorar mais a arte, faz parte do nosso dia a dia." |

**APÊNDICE XIII: Tabela 3.** Análise ao questionário diagnóstico realizado no final do ano letivo à turma do 9ºC

| **Questões:** | **Nº respostas positivas:** | **Nº respostas negativas:** | **Respostas Diversas:** |
|---|---|---|---|
| **Considera importante visitar museus? Porquê?** | (19) | | "Acho importante pois nos museus há muitas coisas diferentes e bonitas de se ver e porque ficamos com um melhor conhecimento do passado."<br><br>"Considero importante porque enriquece a nossa cultura."<br><br>"Sim, porque necessitamos saber mais sobre cultura geral e como a arte evoluiu."<br><br>"Sim, para absorver conhecimento e cultura." |
| **Antes das aulas de Educação Visual tinha conhecimento o que era o património?** | (13) | (6) | |
| **E agora já tem?** | (19) | | |
| **Sabia que a caça à baleia pertence ao património baleeiro dos Açores?** | (13) | (6) | |
| **No início do ano tinha a noção do que era ser criativo?** | (15) | (4) | |
| **Agora já têm?** | (19) | | |
| **No 2º período houve uma abordagem diferente sobre o que se pretendia com o diário gráfico, foi mais fácil realizar os trabalhos solicitados sobre artista do mês após essa explicação?** | (13) | (6) | |
| **Desenvolver os trabalhos no diário gráfico ajudou no processo criativo?** | (12) | (7) | |
| **Visitar o museu do Peter e ver diferentes artistas e obras dos movimentos inseridos na arte contemporânea ajudou-o no trabalho criativo do desenho do cachalote?** | (15) | (4) | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **No trabalho do Arauto (jornal da escola), a realização do mind map (mapa de ideias), em conjunto, tornou mais fácil iniciar a atividade dos cadavre exquis (cadáveres esquisitos)?** | (10) | (9) | |
| **Gostou do projeto Oceano, criado com o intuito de dar a conhecer o património e explorar a tua criatividade?** | (15) | (4) | |
| **O que mais gostas-te neste projeto? Porquê?** | Desenhar o cachalote (6)<br>Passar o cachalote para o dente em gesso e pintar (9)<br>Realizar a caixa (1)<br>Decorar a caixa (3) | | Desenhar o cachalote:<br>"Gostei mais de desenhar o cachalote porque achei mais desafiante para a minha criatividade."<br><br>Passar o cachalote para o dente em gesso e pintar:<br>"Porque achei mais interessante e criativo."<br>"Pois parecia que estava a realizar *Scrimshaw*." |
| **No início do ano, gostava de seguir o curso de artes visuais no ensino secundário?** | (2) | (14) | Não sabe (3) |
| **Agora no final do ano, coloca a hipótese de seguir o curso de artes visuais no ensino secundário? Porquê?** | (4) | (15) | "Não, porque não tenho jeito."<br><br>"Pretendo seguir o curso de artes visuais porque gosto de desenhar e vai ser a área na qual vou me sentir mais confortável." |
| **Agora, considera a disciplina de Educação Visual importante para a sua aprendizagem?** | (15) | (4) | |
| **E a Arte é importantes para a aprendizagem? Porquê?** | (18) | (1) | "Quando se fala de arte não falamos de apenas de pintura, mas sim englobamos tudo, tanto o passado como o presente."<br><br>"É importante porque desenvolve a nossa imaginação e criatividade." |

**APÊNDICE XIV:** Visita de estudo à ilha do Pico

Museu dos baleeiros nas Lajes do Pico















COLEÇÃO
GUALTER BARRETO








40
50
60
70


CONCHA DE
NAUTILUS GRAVADA