

Tânia Catarina Matias Siopa

**As aulas de artes visuais,
o desenvolvimento individual e social do aluno
e a construção de uma escola de valores**

Relatório da Prática Supervisionada defendido em provas públicas na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias no dia 23/11/2017, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação n.º: 384/2017, de 08/11/2017, com a seguinte composição:

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

Arguente: Prof.^a Doutora Helena Catarina Silva Lebre Elias

Orientador: Prof. Doutor Óscar Conceição de Sousa

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Escola de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologia da Informação

Lisboa

2017

As aulas de artes visuais, o desenvolvimento individual e social do aluno
e a construção de uma escola de valores

Aos meus pais, Catarina e João.

Agradecimentos

Ao meu orientador e Professor, Doutor Óscar de Sousa, pela forma exemplar como me orientou em fases determinantes do projeto de pesquisa, e ao longo do processo de construção da dissertação. O meu reconhecimento e gratidão pela ajuda preciosa.

À Escola Básica Integrada de Bobadela por me ter recebido simpaticamente e por ter possibilitado a realização do estudo integrado na prática de ensino supervisionada.

Aos Professores do Conselho de Turma pelo apoio e colaboração no projeto de pesquisa. Aos alunos pela forma como se empenharam e se dedicaram no projeto.

Ao meu orientador de estágio, Professor Rui Pissarro, por disponibilizar e partilhar o seu tempo e espaço na concretização deste projeto de pesquisa.

Em especial aos meus pais, amigos, professores, direção e secretariado do Mestrado e a todos que de uma forma direta ou indireta estiveram envolvidos no meu percurso de aprendizagem.

Resumo

A temática relacionada com valores humanos e questões de cidadania é incontornável no plano educativo. Neste sentido, foram dinamizadas estratégias teórico-práticas que fundamentaram a importância das artes visuais na construção de uma Escola (sociedade) de valores.

Como resposta a uma problemática de desenvolvimento individual e social dos alunos nos domínios do saber (saber e saber fazer) e estar (ser e viver juntos), os alunos foram estimulados para uma consciencialização ao nível da expressividade nos domínios da disciplina de Educação Visual, por meio da realização de uma banda desenhada e ao nível atitudinal. Concebemos e incrementámos um projeto de investigação-ação (participativa), de natureza qualitativa, integrado na prática de ensino supervisionada com alunos do 8.º ano de escolaridade do Ensino Básico.

Os resultados da investigação-ação foram bastante positivos quanto à sensibilização temática de valores de respeito mútuo e de solidariedade no âmbito vivencial e atitudinal assim como no âmbito reflexivo, criativo e interpretativo. Registámos o envolvimento empático dos alunos relativo à temática dos valores propostos, e ficaram expressas, em trabalhos executados em banda desenhada, os conceitos de igualdade e inclusão, de democracia e de justiça social. A sensibilização efetuada no sentido do respeito mútuo e na solidariedade gerou um ambiente agradável nas aulas de Educação Visual influenciando as aprendizagens dos alunos e o bom resultado final. O projeto implementado realçou, igualmente, as potencialidades no âmbito da articulação de conteúdos e do desenvolvimento das competências gerais e específicas da disciplina de Educação Visual, na articulação interdisciplinar e nas promissoras articulações dentro e fora do espaço escolar.

Palavras chave: Valores; educação; ensino das artes visuais; currículo; estratégias de ensino-aprendizagem.

Abstract

The thematic related to human values and citizenship issues is unavoidable in education context. In this sense, theoretical-practical strategies were invigorated that supported the importance of the visual arts in the construction of a School (society) of values.

In order to respond to students social and individual development problematic in the domains of knowledge (to know and to do) and being (to be and to live together) in visual arts classes, the students were stimulated to an awareness in expressive level in the domains of the Visual Education discipline, through the accomplishment of a comic strip and at the attitudinal level. We have increased and conceived a action-research project (participative), of qualitative nature, integrated on supervised teaching practice on 8th year students of Basic Education schooling.

The action-research results were quite positive about the thematic awareness of values of mutual respect and solidarity in the living and attitudinal scope as well as in the reflective, creative and interpretive scopes. We noticed the students empathic involvement in the proposed values, the concepts of equality and inclusion, democracy and social justice were expressed in works carried out in comic strips. Raising awareness of mutual respect and solidarity created in Visual Education class a pleasant atmosphere, influencing a good final result and the learning process of the students. The project also highlighted the potential in the articulation of contents and the development of the general and specific competences of the Visual Education discipline, in the interdisciplinary articulation and in the promising articulations in inner and outer school space.

Keywords: Values; education; teaching of the visual arts; curriculum; teaching-learning strategies.

Índice Geral

Resumo	04
Abstract	05
Índice Geral	06
Índice de figuras	08
Índice de quadros	09
Índice de tabelas	09
Introdução	11

Parte I – Enquadramento Teórico 12

1. Valores	13
1.1. Respeito pela vida humana	14
1.2. Identidade e ética do género humano	14
1.3. Adolescência e Identidade	15
1.4. Geração de valores	16
1.5. Educador, Escola e Valores	17
2. A importância das artes visuais na contemporaneidade	19
2.1. Arte e comunicação	20
2.2. A Escola e a importância do Ensino Artístico	22
2.3. O Ensino das Artes visuais	23
2.3.1. Desenvolvimento da apreciação estética	26
2.3.2. Processo e criatividade	29
3. Currículo e estratégias de ensino - aprendizagem	30
3.1. Organização Curricular e Programa de Educação Visual do 3.º ciclo	34
3.2. Metas curriculares de Educação Visual	36

Parte II – Enquadramento Empírico 37

1. Problemática	38
1.1. Questões de partida	38
1.2. Objetivo geral	38

1.3. Objetivos específicos	39
2. Metodologias	39
2.1. Tipo de pesquisa	39
2.2. Desenho de pesquisa	41
2.3. Contextualização da parte empírica	41
3. Contextualização da Escola de Estágio	42
3.1. Localização e especificidades do meio	42
3.2. Agrupamento de Escolas de Bobadela	43
3.2.1 Recursos Humanos	43
3.2.2. População Escolar	44
3.2.3. Habilitações dos Pais/ Encarregados de Educação	45
3.2.4. Resultados Escolares 2013/14	45
3.3. Escola Básica Integrada de Bobadela	47
3.3.1 Espaços da escola	48
4. Caracterização da Turma de Estágio	49
5. Princípios orientadores do Agrupamento de Escolas de Bobadela	49
5.1. Gestão do Currículo	50
6 . A Avaliação do Grupo Disciplinar no Agrupamento	51
6.1. Critérios e avaliação do Grupo Disciplinar no Agrupamento	53
7. Sujeitos da pesquisa	56
8. Instrumentos	56
9. Intervenção	58
9.1. Procedimentos	66
10. Apresentação e Análise dos Dados	67
10.1. Grelha síntese da observação relativa a atitudes e valores em sala de aula	67
10.2. Desenvolvimento das Bandas Desenhadas, trabalho final, resumos e análise temática	69
G1_A13_A18 “ Um jogo atribulado”	69
G2_A8_A11 “ Respeita a música”	71
G3_A2_A9 “O Bullying”	72
G4_A20_A21 “ O Bullying”	74
G5_A5_A14 “ O Preconceito”	75

G6_A12_A15 “ Generosidade”	77
G7_A16_A17 “Pinga Gotas”	78
G8_A7_A19 “ O Racismo”	80
G9_A4_A6 “ Sem Abrigo”	81
G10_A10_A22 “O Racismo”	83
G11_A1_A3 “Aventuras na floresta”	84
10.3. Resultados dos inquéritos aplicados aos alunos	85
10.4. Avaliação da Unidade Didática “Conta lá uma história”	100
10.5. Avaliação do primeiro período, avaliação da Unidade Didática “Conta lá uma história” e avaliação do segundo período	101
10.6. Exposição de trabalhos e integração em projeto de disciplina, de turma e escola ..	102
Conclusões	103
Bibliografia	110
Apêndices	I
Apêndice I - Guião da apresentação do projeto aos alunos	II
Apêndice II - Apresentação digital de apoio à temática “Valores”	III
Apêndice III - Apresentação digital de conteúdos da disciplina: comunicação visual – Banda Desenhada	IV
Apêndice IV - Planificações da Unidade Didática “Conta lá uma história”	V
Apêndice V - Diário de Bordo	VI
Apêndice VI - Ficha de Autoavaliação	VII
Apêndice VII - Grelha de Avaliação da Unidade Didática “Conta lá uma história”	VIII
Apêndice VIII - Material comunicativo – logótipo e cartaz de apresentação e exposição	IX
Anexos	I
Anexo I - Grelha de observação relativa a atitudes e valores em sala de aula	II
Anexo II - Inquérito aplicado aos alunos	III
 Índice de figuras	
Figura 1 - processo de construção G1_A13_A18	69
Figura 2 - Banda Desenhada “Um jogo atribulado” G1_A13_A18	70
Figura 3 - processo de construção G2_A8_A11	71
Figura 4 - Banda Desenhada “ Respeita a música” G2_A8_A11	71

Figura 5 - processo de construção G3_A2_A9	72
Figura 6 - Banda Desenhada “O Bullying” G3_A2_A9	73
Figura 7 - processo de construção do G4_A20_A21	74
Figura 8 - Banda Desenhada “ O Bullying” G4_A20_A21	74
Figura 9 - processo de construção do G5_A5_A14	75
Figura 10 - Banda Desenhada “ O Preconceito” G5_A5_A14	76
Figura 11 - processo de construção do G6_A12_A15	77
Figura 12 - Banda Desenhada “ Generosidade” G6_A12_A15	77
Figura 13 - processo de construção do G7_A16_A17	78
Figura 14 - Banda Desenhada “Pinga Gotas” G7_A16_A17	79
Figura 15 - processo de construção do G8_A7_A19	80
Figura 16 - Banda Desenhada “ O Racismo” G8_A7_A19	80
Figura 17 - processo de construção do G9_A4_A6	81
Figura 18 - Banda Desenhada “ Sem Abrigo” G9_A4_A6	82
Figura 19 - processo de construção do G10_A10_A22	83
Figura 20 - Banda Desenhada “O Racismo” G10_A10_A22	83
Figura 21 - processo de construção do G11_A1_A3	84
Figura 22 - Banda Desenhada “ Aventuras na floresta” G11_A1_A3	85

Índice de quadros

Quadro 1 – Perspetiva holística do fenómeno educativo	25
Quadro 2 – Estádios do desenvolvimento estético de Michael Parsons	27

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Síntese da observação relativa a atitudes e valores em sala de aula	67
--	----

Inquérito aplicado aos alunos

Tabela 2 - nº total e percentagem de alunos - Ficaste convencido que é importante respeitar os colegas?	86
Tabela 3 - nº total e percentagem de alunos - Achas que ao longo das aulas conseguimos respeitar-nos uns aos outros?	86
Tabela 4 - nº total e percentagem de alunos - Gostastes de ser respeitado pelos teus colegas?	88
Tabela 5 - nº total e percentagem de alunos - Achas importante ser solidário, dar atenção, tolerar e colaborar com os teus colegas?	88

Tabela 6 - nº total e percentagem de alunos - Gostastes que os teus colegas tivessem sido solidários, dando-te atenção, aceitando-te e colaborando contigo?	90
Tabela 7 - nº total e percentagem de alunos - Consideras que este projeto de Banda Desenhada te fez tomar uma maior consciência em relação à temática?	95
Tabela 8 - nº total e percentagem de alunos - Gostaste de realizar o projeto de Banda Desenhada?	97
Tabela 9 - nº total e percentagem de alunos - O processo de trabalho foi diferente do habitual?	98
Tabela 10 - nº total e percentagem de alunos - A forma como o trabalho foi apresentado e estruturado foi adequada?	99
Tabela 11 - nº total e percentagem de alunos - A exposição e explicação do trabalho foi clara?	99
Tabela 12 - nº total e percentagem de alunos - Houve articulação com outras disciplinas?	99
Avaliações dos alunos	
Tabela 13 - Avaliação da Unidade Didática “Conta lá uma história”	100
Tabela 14 - comparativa da avaliação do primeiro período, da avaliação da Unidade Didática “Conta lá uma história” e do segundo período	101

Introdução

Encontramo-nos num mundo instável e em permanente mudança, onde o sentido moral e ético são colocados à prova constantemente deturpando os valores essenciais do ser humano contemplados na Declaração Universal dos Direitos do Homem.

A temática relacionada com valores humanos e questões de cidadania é incontornável no plano educativo uma vez que relaciona e articula três importantes dimensões de identidade: individual, social e de espécie humana. É, por isso, um tema relevante e desafiante no âmbito da educação em geral.

Existem aspetos implicados no ensino das artes visuais relacionados com a formação das crianças e jovens que poderão ser promovidos numa dinâmica integradora de desenvolvimento individual e social do aluno, fundamentando a sua importância disciplinar. A consciencialização para a importância que as artes visuais poderão assumir deve fazer-se sentir no interior do Sistema Educativo, na estrutura da Escola e ao nível da prática docente.

Com intenção de promover o conhecimento teórico-prático no âmbito do Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário, foi desenvolvido um projeto de investigação-ação em contexto de sala de aula com o objetivo de verificar a articulação dos conteúdos programáticos da disciplina de Educação Visual com a vivência de Valores Humanos, numa dimensão experienciada e numa dimensão que possibilite uma livre interiorização de conceitos assentes numa visão crítica, reflexiva, expressa através de uma linguagem e suporte comunicativo próprio.

A fundamentação teórica sustentou a prática pedagógica, possibilitando selecionar e ajustar os modelos de ensino mais adequados, tendo em conta o nível formativo, faixa etária e estágio de desenvolvimento do aluno.

O nosso estudo foi realizado numa turma de alunos do oitavo ano de escolaridade do ensino básico do 3.º ciclo, na disciplina de Educação Visual no Agrupamento de Escolas de Bobadela.

A pesquisa foi desenvolvida numa primeira fase com a definição de conceitos implicados. Para um melhor entendimento da temática do projeto apresentaremos um enquadramento teórico adequado.

Seguir-se-à a apresentação da problemática, dos objetivos da pesquisa, e uma metodologia adequada onde ficará descrito o plano de ação. Por fim a apresentação e análise dos dados recolhidos com o objetivo de retirar conclusões finais da investigação.

Parte I

Enquadramento Teórico

1. Valores

Na área da sociologia (Pais, 1999, p.17) os “valores” assumem uma natureza definitória/conceptual ou uma natureza operatória/ metodológica.

Os Valores poderão também estabelecer uma relação de circularidade (Eisenberg et. al., 1989) de crenças preferenciais, relativamente a um sistema ou dispositivo comportamental, sendo estas preferências uma tradução empírica de valores.

Poderão traduzir-se numa “estratégia de adaptação” no ajustamento a meios sociais envolventes, estabelecendo um carácter mais pragmático e normativo no sentido de orientarem condutas valoradas do ponto vista social e moral, em determinado contexto.

Neste sentido, José Pais (1999) refere que as condutas individuais exprimem uma noção do que é ou não apropriado conformando-se a padrões e convenções sociais partilhadas. A noção do que é ou não apropriado é determinada por um sistema dominante de valores. Por sua vez esse sistema de valores é influenciado culturalmente por costumes, tradições, usos, condutas, hábitos etc.

As normas apresentam-se como regras e asseguram a regularidade da vida social. Salienta-se o fato de as normas legais poderem ser diferentemente valoradas segundo a conduta do indivíduo ex. a lei relativa ao aborto.

A destacar, que as atitudes não são valores, no entanto podem expressar valores. As atitudes são uma mera expressão de opiniões bem como uma forma de expressar sentimentos e emoções.

No âmbito da psicologia, os valores podem ser caracterizados como estáveis, são aprendidos durante a infância e ao longo da vida, sendo um resultado da respetiva influência do meio e das ações do indivíduo sobre o mundo objetivo e socio-afetivo.

Para Piaget, valor é aquilo a que damos importância e orienta as nossas decisões no âmbito normativo, baseando-se na troca afetiva do indivíduo com o meio.

Sendo a ideia de valor algo que é apreciado pelo indivíduo e sociedade, assume assim três dimensões: cognitiva, afetiva e comportamental.

1. 1. Respeito pela vida humana

A atualidade está marcada por uma crise de valores? A resposta parece ser afirmativa uma vez que nos deparamos frequentemente com atitudes de falta de respeito em relação ao outro, questões que põem em causa os direitos humanos, situações de corrupção moral, sendo mais gritantes os casos que se relacionam com violência.

A Declaração Universal de Direitos do Homem de 1948 traduz um consenso e estabelece uma orientação a seguir (regras a cumprir) no sentido de preservar o valor e o respeito pela vida humana. Define também deveres do indivíduo para com a comunidade e vice-versa considerando que, fora deles não será possível o desenvolvimento da personalidade. O art. 29º referencia que:

“2- No exercício deste direito e no gozo destas liberdades ninguém está sujeito senão às limitações estabelecidas pela lei com vista exclusivamente a promover o reconhecimento e o respeito dos direitos e liberdades dos outros a fim de satisfazer as justas exigências da moral, da ordem pública e do bem estar de uma sociedade democrática.

3- Em caso algum estes direitos e liberdades poderão ser exercidos contrariamente aos fins e aos princípios das Nações Unidas.” (Declaração Universal de Direitos do Homem, 1948)

Salienta-se o imperativo categórico de Kant, que é universal, onde o princípio do que é bom para mim também é bom para todos.

1. 2. Identidade e ética do género humano

Edgar Morin (2000, p. 17) referencia o carácter ternário da condição humana: indivíduo, sociedade e espécie, em que a ética indivíduo/espécie necessita do controle mútuo da sociedade pelo indivíduo e do indivíduo pela espécie – democracia; sendo que a ética indivíduo/ espécie apela ao séc. XXI pela cidadania terrestre. Considera que a ética não deve ser ensinada por meio de lições de moral. O *Homem* deve tomar consciência por ele próprio da sua realidade enquanto indivíduo, enquanto parte da sociedade e enquanto parte de uma espécie.

Deve assim tomar consciência do que Kluckhohn e Murray (1949, p. 35) referem: “Every Man is in certain respects:

- a. like all other men,
- b. like some other men,
- c. like no other man.”

Perrenoud (2003) realça a solidariedade como valor e princípio ético. Sendo um valor que se atribui aos outros e à comunidade, traduzidos em práticas e atos concretos: partilhar, ajudar, acompanhar, apoiar, aceitar, integrar, proteger, cuidar, preocupar-se, etc. Considera que estas práticas não surgem naturalmente no desenvolvimento do ser humano, sendo antes uma construção social e cultural, “uma conquista frágil da civilização”. Referencia três condições que devem ser permanentemente satisfeitas para que a solidariedade se desenvolva numa sociedade. A primeira, que o seu princípio – solidariedade, deve fazer parte das ideias e dos valores centrais da maior parte dos indivíduos. Devendo cada um ter consciência de que se trata, acreditar e incorporar a ele uma parte da sua identidade e da sua auto-estima, estando desta forma de acordo com a cultura do grupo a que pertence. A segunda, deve existir, pelo menos a meio termo, uma forma de reciprocidade. E a terceira condição é a de que a solidariedade não é sempre dada por antecipação; ela é conseguida por vezes à custa de lutas individuais e sociais.

A solidariedade poderá assumir-se enquanto ato ou apenas a expressão de um sentimento para com o próximo. O que pressupõe, independentemente da sua forma de expressão e materialização, identidade de sentimentos e ideias; interdependência e cooperação mútua entre seres.

1. 3. Adolescência e Identidade

As etapas da vida definidas por Erikson referem a adolescência como sendo a da “Identidade versus Difusão ou confusão de papéis”, cuja tarefa fundamental se relaciona com a procura de uma identidade psicossocial que está ligada a uma escolha de valores num âmbito futuro, ao nível profissional e orientação sexual. É caracterizada como sendo um período de rutura e de variadas transformações cognitivas e físicas ou fisiológicas. O adolescente procura um papel na sociedade, a sua identidade está por determinar, bem como o seu lugar na sociedade. Referencia que um forte sentido de identidade deve basear-se na consolidação das aquisições positivas dos estádios anteriores, integrar as diversas imagens dele próprio “conciliando essa autoconcepção com a que os outros significativos têm de nós”. A identidade pessoal é uma consolidação dessa coerência passada.

Refere ainda que :

“A não realização do conceito de identidade implica insegurança, dificuldade em situar-se na relação com a sociedade, o trabalho, não sabendo claramente o que se quer. Em suma, falta de maturidade. Virtude: A fidelidade.” (Sprinthall & Sprinthall, 1993)

1. 4. Geração de valores

A ideia de geração em termos sociológicos encontra-se mais associada a uma contemporaneidade de ideias, influências, saberes, filiações identitárias de valores do que na exatidão de uma idade, segundo José Pais (1999).

O conceito de geração permite fazer uma contextualização histórica tendo por base os laços qualitativos que aproximam essa geração, que são fundamentados em experiências comuns, em diversos parâmetros ideológicos, sociais e políticos.

José Pais (1999) refere que os dados do inquérito realizado a indivíduos situados nas faixas etárias associadas à idade juvenil, revelaram que as suas atitudes são significativamente diferentes das gerações mais velhas. Apontam para descontinuidades intergeracionais não geradoras de ruturas. Revelaram que os jovens adquiriram uma autoridade nunca antes vista.

Acrescenta ainda, que por caminhos distintos, jovens e gerações mais velhas chegam aos mesmos valores: individualismo e solidariedade. Nas gerações mais velhas o individualismo tem uma natureza materialista e para os jovens caracteriza-se como sendo mais expressivo; quanto à solidariedade assume uma natureza mais convivial para os jovens e para as gerações mais velhas destaca-se pela sua natureza moral.

José Pais (1999) verificou que os valores predominantes entre os jovens são a expressividade, narcisismo, sedução, hedonismo, convivialismo, transgressão, diversão, experimentação e tolerância, e os valores predominantes das gerações mais velhas: o materialismo e ordem, conservadorismo, moralismo, puritanismo e cepticismo.

Nos anos 80, estudos demonstraram que os alunos revelam sintomas de alienação escolar, problemas de integração escolar e desconhecimento dos direitos e deveres do cidadão - Marques (1992 como citado em Bettencourt & Marques, 1987). Destacaram que a escola não estava organizada para facilitar o desenvolvimento sócio-moral dos alunos embora os objetivos gerais do ensino básico acentuassem a compreensão de valores de tolerância,

espírito crítico, identidade nacional, respeito pelos outros e participação nas comunidades.

1. 5. Educador, Escola e Valores

O Educador para além de ser o mediador entre o saber e o aprendiz tem também um papel social e ético (intencional ou não) no sentido de fazer entender valores e incluir identidades humanas diferentes, desenvolvendo atitudes de respeito, cooperação e solidariedade que no presente e no futuro poderão ser determinantes para o crescimento individual de jovens quer num âmbito pessoal como profissional e social.

“A cooperação não é, portanto, um sistema de equilíbrio estático, como ocorre no regime da coação. É um equilíbrio móvel. Os compromissos que assumo em relação à coação podem ser penosos, mas sei aonde me levam. Aqueles que assumo em relação à cooperação, me levam não sei aonde. Eles são formais e não materiais.” (Piaget, 1977, p. 237).

Jean Piaget (1977) indica dois tipos de interações: a coação e cooperação; referencia que só a cooperação é capaz de promover a construção de uma moral dita autónoma baseada em relações de respeito mútuo e na reciprocidade.

A construção de uma sociedade mais coesa, equilibrada e justa é consequência de progressão/desenvolvimento moral na opinião de Lawrence Kohlberg (1984) e em atitudes que consciencializem e valorizem as noções de equidade, inclusão e de diferença/diversidade. Através da diversidade quer seja ela económica, social, cultural, cognitiva ou motora, novas questões surgirão, novas aprendizagens, novas descobertas, pois segundo Paulo Freire (1996) : “Se aprende com a diferença e não com as igualdades”.

Decisões e medidas foram criadas, entre elas a das Nações Unidas e da Unesco, que no entendimento da fraca resposta educacional da integração, originaram a teoria da inclusão: “As diferenças humanas são normais e por consequência a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades de cada aluno respeitando o ritmo e natureza do seu processo de aprendizagem.” (UNESCO, 1994, p. 7).

Na conferência mundial de Salamanca são dados os primeiros passos oficiais no sentido da inclusão e decidido o seu enquadramento concetual e legal. A inclusão passa a ser um direito, um valor e um desafio:

“...as escolas se devem ajustar a todas as crianças independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou sobredotadas, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias

linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais.” (UNESCO, 1994, p. 6).

A Escola deve cumprir com o seu compromisso de promover as aprendizagens e o desenvolvimento integral de crianças e jovens. Deve reconhecer o valor e o poder desta envolvimento pela importância que poderá ter num âmbito individual, de turma, comunidade escolar e comunidade local. Uma consciência social e de cidadania, um fator de inclusão, que poderá equilibrar as adversidades da atualidade.

“A educação deve transmitir, de facto, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro... à Educação cabe fornecer, dalgum modo, a cartografia dum mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele.” (UNESCO, 1996, p. 77).

Acrescenta que a sua missão deve organizar-se segundo quatro aprendizagens fundamentais a cada indivíduo, os pilares do conhecimento:

“aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via principal que integra as três precedentes.” (UNESCO, 1996, p. 77).

Norman Sprinthall e Richard Sprinthall salientam Erikson e a sua teoria de estádios no ciclo de vida, (1993, p. 160) clarificando o apoio do educador no desenvolvimento de adolescentes de forma a proporcionar-lhes independência e responsabilidade crescente. Refere que os programas escolares, especialmente ao nível do secundário, devem variar e envolver o ensino por pares com diferentes grupos etários, devem estabelecer contactos com a comunidade, aconselhamento de pares e “consultores” de saúde adolescente, permitindo-lhes interpretar papéis e desenvolvimento da responsabilidade, sentido de liderança e maturação pessoal. Todo o potencial para a compreensão empática, a preocupação e cuidado humano estão disponíveis para ser desenvolvidos durante a adolescência. Relativamente ao sucesso dos programas de ação-aprendizagem experiencial na comunidade, Daniel Conrard e Daniel Hedin são salientados por destacarem a importância da componente cognitiva em paralelismo com a experiencial e o facto dos alunos precisarem de ser guiados.

Maria Valente (1989) faz referência a um modo de trabalhar valores na Escola, mais no âmbito do crescimento individual, através da teoria da clarificação de Rath. Esta teoria revela que para atingir o nível de valor este deve ser escolhido livremente, deve ser apreciado e manifestar-se na atuação de quem tem esse valor (Valente, pp. 5-7). Uma vez que nem tudo em nós são Valores, poderão ser apenas aspirações, crenças ou meros indícios, indicadores a

partir dos quais se deve iniciar o processo de clarificação de Raths. Neste processo o Educador não tenta persuadir sobre valores estabelecidos, encoraja a criança ou os jovens a clarificar aquilo que valorizam no sentido de criar um quadro próprio de valores.

A Direção-geral da Educação estabelece um conjunto de linhas orientadoras para a Educação para a Cidadania dando autonomia à Escola na sua implementação. Refere que a cidadania se traduz ao nível das atitudes e comportamentos, num modo de estar com referência aos direitos humanos, especificamente valores de igualdade, de democracia e de justiça social. Define que:

“A educação para a cidadania visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo, tendo como referência os valores dos direitos humanos.” (DGE, 2017)

Neste sentido Sousa (2008) acrescenta que a instituição educativa para além de se ter de assumir e organizar democraticamente deve ser um espaço acolhedor e seguro, que permita uma interação num clima de respeito mútuo, através de uma comunicação aberta entre alunos, docentes e outros, num projeto coletivo que privilegie o diálogo, o entendimento à volta de valores e normas que assegurem o fundamental.

2. A importância das artes visuais na contemporaneidade

A arte é inerente ao ser humano sendo um veículo pelo qual o indivíduo ou grupo de pessoas se expressam, refletindo ideias de uma época e valores morais, sociais, políticos, ideológicos e filosóficos. O Ensino das Artes desenvolve e estimula o pensamento, a criatividade, o sentido crítico e sensibilidade, num contexto interno-indivíduo e externo-social.

A sua importância deverá ser entendida pelo facto de funcionar como um pólo aglutinador de diversas áreas de conhecimento, facilitando um trabalho interdisciplinar e uma visão transdisciplinar, estrutural numa Escola e no Sistema de Ensino. Neste âmbito, o poder comunicativo da Arte é em si um valor pelas pontes que poderá estabelecer ao nível de escola e ao nível de toda a comunidade educativa e local.

Segundo Read (2001), o ensino artístico para além de desenvolver os aspetos

cognitivos, emotivos, expressivos e criativos de crianças e adolescentes, também poderá ter um papel fundamental na transmissão de valores morais no âmbito da cidadania, de atitudes e modos de pensar que poderão ter positivas repercussões num futuro próximo.

O Ensino das Artes democratiza o acesso ao património histórico e cultural da humanidade, permitindo um melhor entendimento e consciência do universo e do indivíduo articulando a noção de identidade.

Ao nível educativo o ensino das artes visuais não conta com muita investigação que apoie a prática docente. Neste aspeto, a procura de atualização ao nível de formação será essencial para a sua afirmação. É uma área que vive do envolvimento, em diversos domínios, com a contemporaneidade.

A valorização do ensino das artes visuais, passa também por uma prática dinâmica e flexível no sentido de permitir os ajustamentos necessários, com base em avaliações ao longo do processo. Esta prática deve ter uma sustentação teórica que possibilite a articulação e interação dos modelos de ensino pré-existentes, com o objetivo de oferecer uma experiência alargada e diversa, criando as ferramentas necessárias para a movimentação num mundo de ambiguidade e incerteza. Deve ser dirigida no sentido de capacitar o aluno para o desenvolvimento da fruição estética e no âmbito mais experimental da criação, de projeto criativo, gerando neste sentido, atitudes críticas e metodologias que permitam transportar experiência estética e práticas artísticas ao nível do quotidiano e num contexto social/comunitário. Este é outro desafio do ensino das artes visuais na contemporaneidade.

2. 1. Arte e comunicação

“Considero que a arte, como parte integrante das nossas vidas, é indispensável para sermos inteiramente humanos. A arte tem desempenhado um papel essencial em diversas culturas desde tempos imemoriais, isto, até há pouco tempo. A vida moderna relegou a arte para uma posição periférica, frequentemente privilegiada, de tal modo que a maior parte das pessoas contacta poucas vezes com ela. Por isso, a maioria das pessoas deixou de ter a capacidade de a usar de modo que, tão conscientemente, ela tem enriquecido a humanidade: comunicando ideias de informação decisivas para as pessoas participarem na sociedade a que pertencem e, muitas vezes, abrindo vias para o domínio do espiritual e de ligação com os deuses.” (Yenawine, 2011, p. 193)

A arte é um meio expressivo e comunicativo cuja linguagem simbólica permite o encontro e compreensão do *eu* e do *homem* numa perspetiva de passado, presente e futuro. É uma forma de nos posicionarmos no mundo ou de entendermos a realidade e um meio de fixar uma determinada *verdade* no tempo e no espaço. Segundo Fowler (1996, p.47) as artes visuais, a escrita criativa, dança, música, teatro e o cinema, são formas de reação, de memórias ou impressões do mundo.

O grande poder e valor das Artes, centra-se de facto, no que Eisner (2002) considerou:

“... a third cognitive function of representation, one we usually take for granted: communication. The transformation of consciousness into a public form, which is what representation is designed to do, is a necessary condition for communication; few of us read minds.” (Eisner, 2002, p.6)

Desde o período pré-histórico que o homem sentiu necessidade de comunicar, de se expressar porque é um ser social e porque vive em comunidade. Inicialmente terá articulado sons e gestos. Cedo foi registando ideias por intermédio do desenho através de símbolos que se encontram nas cavernas de Altamira na Espanha e Lascaux, na França e outros lugares. Esculpiu também esculturas em pedra. E contiuiu a criar até aos dias de hoje.

É verdade que na atualidade existe um certo distanciamento em relação às Artes em geral por parte da nossa cultura, e a causa estará na falta de literacia em artes, falta que deve ser colmatada ao nível de políticas educativas, tomando medidas que visem a sua integração. Deve-se entender o ensino artístico como uma forma de valorização e reconhecimento de um legado cultural, sendo também um referencial e parte da nossa identidade humana. Reforçando esta ideia, Yenawine (2011) afirma que:

“... a nossa cultura contemporânea é global, versátil e eclética. Todavia, o nosso modo de vida atual não reduziu a necessidade que temos da arte e do seu poder para nos fazer pensar e sentir, assim como de participar e refletir sobre ideias e fenómenos que nos fazem transcender o comum.” (p. 193)

Em termos de discurso e abordagem, arte contemporânea é o meio que melhor relaciona questões éticas, de género, políticas, religião, de diversidade cultural, ambientais-ecológicas.

Sendo a arte uma forma de expressão e comunicação, tem de assumir os códigos e a linguagem globalizante da cultura visual para que a mensagem possa ser transmitida de modo eficaz, integrando modos de estar e recursos no domínio dos audiovisuais e das novas tecnologias.

2. 2. A Escola e a importância do Ensino Artístico

A Escola enquanto entidade deve promover a aprendizagem e o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, reconhecendo que esse mesmo valor coincide com os objetivos do ensino artístico a um nível individual e a um nível mais alargado, de turma, comunidade escolar e comunidade local.

Eisner (2002) salienta que:

“Experiencing the environment is, of course, a process that continues throughout life; it’s the very stuff of life. It is a process that is shaped by culture, influenced by language, impacted by beliefs, affected by values, and moderated by the distinctive features of that part of ourselves we sometimes describe as our individuality.” (p.1)

Para Dewey (1916) a escola é um espelho da sociedade, é também ela um meio privilegiado de influência, mudança e ação. Neste sentido a Escola deve ter por base valores de partilha, numa interação multicultural e de aprendizagem com a diferença/diversidade.

Neste sentido é essencial que os alunos experienciem na turma, em pequenos grupos, modelos cooperativistas, através de uma abordagem de aprendizagem social (interdependência de objetivos), sócio-construtiva (interdependência de papéis e de recursos) ou comportamentalista (interdependência de tarefas e recompensas), a que melhor se articule com as suas características, de forma a propiciar o sucesso das suas aprendizagens individuais em contexto de sala de aula.

Leitão (2006, p.70) reforça que “ a aprendizagem é um ato social ” e apesar das diferentes perspetivas teóricas verificadas na aprendizagem social de Lewin e de Johnson, na aprendizagem sócio-construtiva de Piaget e Vygotsky (interações com o ambiente) e no comportamentalismo de Skinner, Bandura e Slavin, conclui-se que deve ser reforçada a interação com os outros, pela importância do cooperativismo, uma vez que este é também uma influência positiva no desenvolvimento da aprendizagem individual. (Silva, 2011, pp. 27-30).

“Work in the arts also invites the development of a disposition to tolerate ambiguity, to explore what is uncertain, to exercise judgment free from prescriptive rules and procedures. “ (Eisner, 2002, p. 10)

O ensino das artes deve ser considerado pelo seu caráter transversal, experimental e pela sua linguagem expressiva um potenciador do sentido de cooperação, de partilha

desenvolvendo assim o conceito de cidadania e atitudes de tolerância e solidariedade. Desta forma, a Escola deve reconhecer o apoio que poderá ter por parte do Ensino Artístico em questões de inclusão social independentemente do contexto ou dimensão, quer se trate de alunos sobredotados, alunos com problemas de sociabilização ou de alunos com necessidades educativas especiais. O ensino artístico deve ser entendido como meio facilitador e promotor do desenvolvimento humano, social, intelectual, emocional, nas diversas áreas do conhecimento.

Fowler (1996) refere o carácter transversal das artes e o facto de facilitarem a junção de diferentes áreas curriculares.

A interdisciplinaridade e transdisciplinaridade que o ensino das artes possibilita deverá ser assumida como um potencial sinérgico e analisada enquanto aposta estratégica de uma Escola que, enquanto entidade ativa, deve equilibrar conceitos de diversidade, equidade e inclusão social.

A Escola para além da missão de promover o prazer no aprofundamento de conhecimento, deve ter um papel social e ético no sentido de fazer entender valores e incluir diferentes identidades humanas, desenvolvendo atitudes de respeito, cooperação e solidariedade que no presente e no futuro serão determinantes.

Construir uma sociedade mais coesa e equilibrada, passa pela progressão de atitudes que valorizem as noções de equidade, inclusão e de diferença/diversidade. Através da diversidade quer seja ela económica, social, cultural, cognitiva ou motora, novas questões surgirão, novas aprendizagens, novas descobertas, pois segundo Paulo Freire. : “Se aprende com a diferença e não com as igualdades”.

A consciência da importância do ensino artístico permitirá sem dúvida, uma maior envolvimento e interação social, esbatendo fronteiras sociais, culturais, políticas e económicas, abrindo horizontes, novos modos de ver, de aprender.

2. 3. O Ensino das Artes visuais

Numa sociedade e mundo em constante mudança, também o ensino das Artes Visuais deve refletir algum dinamismo no ajustamento de conteúdos e na sua forma de abordagem. Neste sentido o Ensino das Artes terá de se adequar e refletir a atualidade, uma

vez que o modo de ensinar de uma década atrás poderá estar ultrapassada, desviando-se assim dos seus propósitos essenciais e centrais. As Artes Visuais têm de integrar temáticas e comunicar através da linguagem da atualidade e neste sentido, não deve colocar de parte as novas tecnologias de produção de imagens, de forma a não provocar afastamento em relação ao mundo real.

A arte contemporânea poderá assumir um papel bastante relevante no ensino das artes visuais, colmatando dificuldades recorrentes, uma vez que permite a articulação de diversos recursos tecnológicos, familiares e acessíveis, como é exemplo a fotografia, o vídeo e alargando assim os limites da pintura, escultura, design, aproximando também o contacto com áreas de interesse do aluno.

Em termos de abordagem, o ensino das Artes Visuais deve, no geral, ter por base uma estrutura construtivista, como refere Housen, (2011, p.161), deve centrar-se no aluno e na sua evolução progressiva através de um processo contínuo de descoberta que integre a sua experiência e o seu meio. Devem ainda ser considerados os respetivos estágios de desenvolvimento do aluno, no sentido de reforçar caminhos que conduzam e estimulem a sua autonomia e criatividade. O educador terá um papel fundamental na elaboração de estratégias e metodologias que motivem a aprendizagem. A colocação de questões que possam desafiar e ao mesmo tempo envolver o aluno num processo de encontro de soluções ou respostas assentes numa prática reflexiva, será uma excelente orientação. Segundo Eisner (2002):

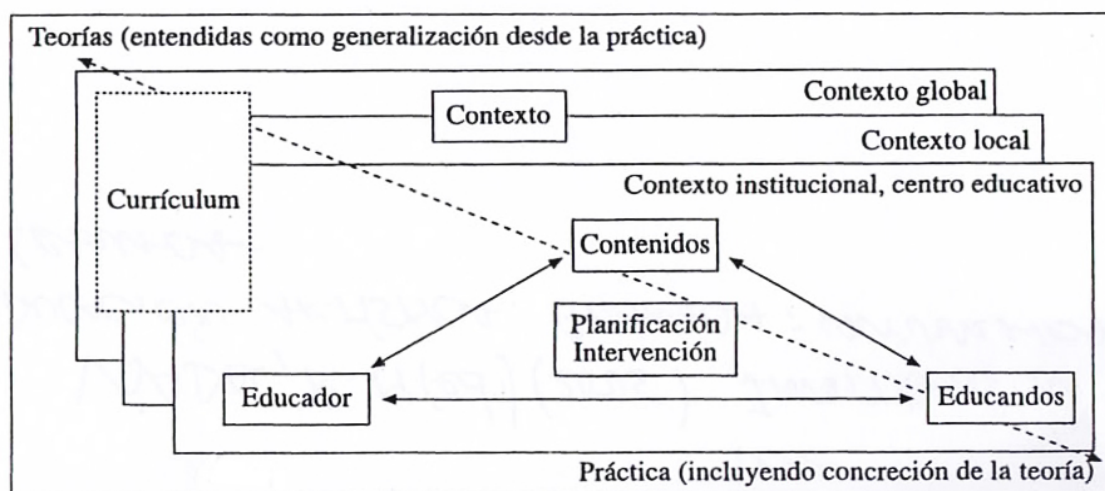
“As artes ajudam os alunos a agir e a julgar na ausência de regras estritas, a confiar no sentir, a prestar atenção à nuance, a agir e avaliar as consequências das suas próprias escolhas, a rever e propor outras escolhas.”

As Artes Visuais são um meio privilegiado para a introdução de mudanças a nível curricular, pois sendo uma área já por si experimental, contam com alguma facilidade de articulação em termos de interdisciplinaridade. Duarte, J. B. & Vasconcelos M. C. (2011) referem a forma como as matérias poderão ser introduzidas, segundo temáticas e valorizando o processo. Será uma abordagem adequada, sendo essencial para o sucesso da aprendizagem descobrir o “elo” de ligação ao universo do aluno de forma a atrair conteúdos e conhecimentos.

A consciencialização da importância das Artes Visuais por parte da sociedade e da Escola, passa também pelo profissionalismo do Educador e pela sua capacidade de dinamizar e veicular conhecimento, atitudes e valores humanos. Neste sentido o Educador deve manter-

se atualizado nas questões que envolvem a área ao nível da investigação e formação contínua. Nas aulas, deve diversificar estratégias e experimentar novas situações de aprendizagem, numa prática flexível, sustentada do ponto de vista teórico, com margem de ajustamento ao modelo de ensino artístico que mais se adequar ao contexto de turma, no âmbito dos trabalhos desenvolvidos. Não se deve restringir a uma referência teórica mas possibilitar a articulação e interação dos vários modelos de ensino: auto expressão criativa de Lowenfeld e de Read; o método de resolução de problemas da Bauhaus; Discipline Based Art Education: Eisner; cultura visual: Freedman, Efland, Duncan, Viadel, Hernandez. Esta interação e integração de modelos deverá relacionar-se com o desenvolvimento cognitivo de Rudolf Arnheim (percepção visual), Jean Piaget, Vygotsky. Estes modelos serão a base estrutural do ensino das Artes Visuais, um apoio teórico, ponto de partida para um enunciando que é comum a todos – a dimensão estética.

Viadel (2003), sustenta que para interpretar as teorias e as práticas educativas estas devem ser perspectivadas numa visão holística do fenómeno educativo. Propõe um modelo holístico, vinculado a outras terminologias – sistémicas e ecológicas, situado num enquadramento “crítico”, aberto às mudanças emergentes do mundo contemporâneo da teoria, prática e investigação educativa.



Quadro 1 – Perspetiva holística do fenómeno educativo. (Viadel, 2003)

A educação e as mudanças socioculturais na cultura contemporânea são referidas por Viadel (2003) como uma temática de investigação do princípio do século XXI que surge da necessidade de reinterpretação da ideia de “Inovação Educativa” do ponto de vista “Crítico”. No sentido de uma “Educação para a compreensão”, os especialistas da Educação Artística dedicam uma particular atenção, às repercussões destas mudanças no âmbito da educação do

conhecimento artístico, das artes visuais e da cultura visual.

2. 3. 1. Desenvolvimento da apreciação estética

“Na Escola Básica, as artes visuais centram-se nas atividades de manipulação e exploração de materiais. O contato com as obras de arte é raro. A explicação estética está ausente. Geralmente, a «expressão plástica» ocupa uma área marginal dos currículos escolares, desvalorizando-se a sua importância.” (Fróis, Marques & Gonçalves, 2011, p. 206)

A presença da obra de arte em sala de aula, associada a estratégias do pensamento visual para além de ser uma forma de aferir o nível de conhecimento dos alunos, é um excelente recurso pedagógico, uma vez que funciona como um estímulo ao desenvolvimento cognitivo, criatividade e sensibilidade estética. No entanto, não deve ser substituída pela experiência enriquecedora de uma ida ao museu. O aluno na contemplação/fruição da obra está a criar experiência, ao mesmo tempo que estabelece um diálogo crítico no sentido da compreensão, segundo os seus códigos de referencia.

O entendimento, por parte do educador, do nível de desenvolvimento de compreensão estética em que se encontra o aluno e, a sua capacidade de gerir e aplicar de uma forma planeada as metodologias de ensino mais adequadas, pode ser crucial para o sucesso do processo de ensino aprendizagem.

No sentido do progresso do desenvolvimento da compreensão estética, destacam-se cinco referenciais que o educador deve ter em conta, os estádios de observadores de Abigail Housen (2011, pp.155-158) onde no estágio I se enquadram os observadores narrativos; estágio II, os observadores construtivos; estágio III, os observadores classificadores; estágio IV, os observadores interpretativos estágio V, os observadores recreativos. Outro aspeto importantíssimo depois de conhecer o público ou observador, é o método que usa como estímulo para a progressão para o estágio seguinte - a pergunta aberta “condutora”. Semelhante ao método dialético de Sócrates citado no *Ménon*, em que este faz emergir o conhecimento do escravo colocando questões assertivas.

Este processo de pergunta e resposta leva a que o aluno estabeleça conexões através de uma observação mais consciente e reflexiva, criando uma experiência de aprendizagem que integra progressivamente novos conhecimentos.

Parsons (1992), nas suas investigações conclui que também existem cinco estádios de desenvolvimento na compreensão/cognição em relação à obra de arte: referenciando as ferramentas e as idades normalmente associadas, salvaguardando que a partir do quarto estádio aquela pode não corresponder ao nível de desenvolvimento estético pois depende das capacidades e conhecimentos de cada indivíduo.

Estádios do desenvolvimento de estético
Primeiro estádio – Preferência (5 anos – até ao pré-escolar) Características: um gosto intuitivo pela maioria dos quadros, aceitação sem distinção entre o que é ou não relevante. Atração pela cor e reação ao tema do quadro através de associações livres. Aspeto estético: a obra constitui um estímulo para uma experiência agradável. Aspeto psicológico: não há consciência do ponto de vista dos outros. Fase de egocentrismo.
Segundo estádio – Beleza e realismo (10 anos – 1.º ciclo) Características: procura do grau de semelhança entre representação e realidade, o objetivo fundamental da pintura é representar alguma coisa; a beleza e o realismo são fundamentos objetivos do juízo estético. Aspeto estético: capacidade de distinguir aspetos da experiência considerados esteticamente relevantes. Relevância dos graus de iconicidade e habilidade do artista. Aspeto psicológico: A valorização vincula-se ao reconhecimento e identificação, reconhece implicitamente o ponto de vista dos outros.
Terceiro estádio – Expressividade (adolescentes) Características: a intensidade e o interesse garantem que a experiência é autêntica, ou seja, verdadeiramente sentida. A criatividade, a originalidade e os sentimentos são particularmente valorizados. Aspeto estético: reconhece a irrelevância da beleza do tema, do realismo estilístico e da habilidade do artista. Valoriza as capacidades expressivas. Aspeto psicológico: consciência da interioridade da experiência dos outros e capacidade para apreender as suas ideias e sentimentos.
Quarto estádio – Estilo e forma (jovens adultos) Características: tudo o que a arte exprime é reinterpretado em termos de forma e estilo e passa a integrar mais uma tradição. A significação do quadro é mais social do que individual. Aspeto estético: considera relevantes o meio de expressão, a forma e o estilo. Estabelece uma distinção entre a atração literária pelo tema e sentimento e aquilo que a obra consegue realizar. Aspeto psicológico: capacidade de adotar a perspetiva da tradição considerada no seu conjunto. Permite-nos diversas interpretações de uma obra e ver até que ponto fazem sentido para nós.

Quinto estágio – Autonomia (adultos treinados)

Características: o indivíduo deve julgar os conceitos e valores através dos quais a tradição constrói a significação das obras de arte.

Aspeto estético: permite-nos reações mais subtis e perceber que as expectativas tradicionais podem ser enganadoras. Entendimento da prática da arte como um constante reajustamento aos valores individuais e sociais.

Aspeto psicológico: exige que transcendemos o ponto de vista da cultura. Exige a capacidade de questionar as opiniões geralmente aceites e de nos considerarmos aptos a dar as respostas às questões levantadas.

Quadro 2 – Estádios do desenvolvimento estético de Michael Parsons. Pereira (2013 adaptado de Parsons, 1992)

A leitura de uma obra de arte tem um potencial enorme. A partir dela é possível ensinar história, transmitir emoções, ideias, de um modo, por vezes mais completo e eficaz que através da linguagem oral. A capacidade de síntese e de estímulo visual é o motivo que leva educadores de outras áreas disciplinares a recorrer à obra de arte em ambiente de sala aula.

A interdisciplinariedade e transdisciplinaridade que a apreciação estética pode oferecer neste âmbito disciplinar, é outro aspeto relevante e a ter em conta, uma vez que se podem obter sinergias no âmbito de um currículo formal e não formal, funcionando como complemento na aprendizagem.

Relativamente à problemática que envolve o ensino das Artes em Portugal, João Fróis, Elisa Marques e Rui Gonçalves referem que: “... existe uma lacuna na investigação que oriente as práticas das atividades formativas ao nível dos discentes e docentes.” (2011, p. 206) É verdade que existe pouca base científica nesta área, no entanto o educador tem de tentar estar o mais atualizado possível no sentido de acompanhar o que de melhor se faz na área do ensino das artes. Neste sentido referencio a forma como os museus estão a gerir os seus serviços educativos, implementando novas dinâmicas que poderão servir como uma excelente base de análise e de referência no trabalho de um educador. Destaca-se o programa Gulbenkian Investigação em Desenvolvimento Estético (IDE) inspirado no modelo Discipline-Based Art Education – *Primeiro Olhar* – programa integrado das artes visuais, que através de uma abordagem holística da Arte, uma aprendizagem adquirida pelo contacto direto e por meio de processos de interpretação, análise, categorização e síntese, chegaram às seguintes conclusões:

“...as crianças adquiriram um vasto leque de competências que se centram na criação de valores estéticos pessoais, na utilização ativa de um vocabulário específico das expressões artísticas, no desenvolvimento das capacidades de observação, atenção, concentração, sentido crítico e respeito mútuo. Estas competências manifestaram-se nas vivências na escola, dentro e fora da sala de aula. Através deste tipo de atividades, as crianças confrontaram-se com uma opinião diferente da sua, tomando consciência de si e dos outros. Aprendem a escutar, a refletir e a expressar emoções e sentimentos num determinado espaço simbólico. A aprendizagem não implica unicamente um conjunto de capacidades e apreensão de conceitos, envolvem também o encontro entre o seu modo de sentir e os sentimentos dos outros.” (Fróis, Marques & Gonçalves, 2011, pp. 241-242)

O currículo escolar deve contemplar e articular atividades que promovam a educação estética e artística de forma a criar uma maior proximidade e contacto com a arte, através de visitas a museus, galerias de arte entre outras atividades. Neste sentido deve ser feito um esforço colaborativo ao nível de escola, entre as diversas disciplinas no sentido de habilitar os alunos para uma apreciação estética autónoma.

2. 3. 2. Processo e criatividade

A área das Artes Visuais é privilegiada para a introdução de mudanças a nível curricular, visto que se insere numa estrutura dinâmica, devendo desta forma existir alguma flexibilidade ao nível de processos e métodos de trabalho de forma que a criatividade seja desenvolvida sem limitações uma vez que, como refere Fowler (1996, p. 49) as artes cultivam o processo de imaginação que são a fonte da criatividade desenvolvendo ao mesmo tempo a vontade de aprender.

Os Programas Curriculares do Ensino Básico e Secundário de Artes de Portugal, fazem referência ao processo criativo, no entanto, existem poucos modelos de referência em termos de aplicação na prática. Neste contexto, salienta-se a influência positiva, na Suécia, do Project Zero de Harvard, que se destaca enquanto programa de desenvolvimento curricular nas áreas das Artes Visuais, música e escrita - Arts Propel - que incentiva os alunos a refletir e tomar as suas próprias decisões, no sentido de autonomia e envolvimento no processo de construção do seu próprio trabalho. No Currículo Sueco, Lars Linstrom (2006, p. 54) refere que a Escola é responsável por garantir que todos os alunos que concluem o ensino obrigatório desenvolveram as suas capacidades criativas. Foi neste sentido que, tendo como base a importância da avaliação do portefólio dos alunos, foi desenvolvido um trabalho relevante ao nível da investigação na área da criatividade, sustentando que esta pode ser

ensinada e desenvolvida, sendo uma fonte de motivação. Estabeleceram-se critérios de avaliação e competências a adquirir que se basearam na capacidade em usar modelos e na capacidade autoavaliação dos alunos, onde foi considerado, na avaliação final, não só o produto mas todo o processo envolvente. Concluíram que as pessoas criativas têm capacidade de solucionar problemas, de experimentar novas soluções com um grau de envolvimento relevante. E que a descoberta através dos erros exige uma “mente preparada”, embora não sendo suficiente para que a criatividade ocorra. Demonstraram que é no assumir de riscos que a criatividade se revela, tendo em conta que parte sempre de um contexto social e cultural.

Salienta-se também Paul Torrance (1976), que dimensiona a avaliação da criatividade em quatro descritores: originalidade, fluidez, flexibilidade e elaboração. Outros indicadores, secundários, são a capacidade da análise, capacidade de síntese, a comunicação, a sensibilidade para os problemas, a capacidade de redefinição do problema e a capacidade de invenção.

Uma mais valia do Ensino das Artes é o desenvolvimento da criatividade no aluno através da confluência de processos intelectuais, conhecimentos pré-existentes e de estilos de pensamento diversificados (Stenberg & Lugart, 1991). A criatividade normalmente associada à procura de soluções para problemas relacionados com a parte prática e experimental da área, tem por base a metodologia projetual herdada da Bauhaus.

Carl Rogers (1970) define criatividade como um processo criador que trata de uma urgência na ação, de um novo produto que nasce da natureza única do indivíduo - produto relacional, de materiais, acontecimentos, pessoas ou circunstâncias da sua vida. Deste modo o processo criativo fica interiorizado e facilmente pode ser aplicado e adaptado a outras áreas de conhecimento, disciplinas e mesmo no âmbito mais prático, ao nível do quotidiano. Num âmbito mais alargado a criatividade poderá solucionar problemas mais graves da nossa sociedade.

3. Currículo e estratégias de ensino - aprendizagem

O processo de ensino-aprendizagem deve ser orientado segundo um posicionamento para que se possa desenrolar de forma assertiva, lógica e dinâmica.

Neste sentido um currículo deve constituir um posicionamento sólido e estruturante,

assente numa construção cooperativa e estratégica, isenta (o mais possível) de pressões. Deve centrar-se essencialmente no aluno e ter em conta o contexto social, cultural, económico e político do meio em que se insere. Segundo Kelly (1981) o planeamento do currículo baseado num modelo linear não é suficiente, deve contemplar um modelo cíclico baseado numa avaliação de objetivos de modo a criar um ciclo contínuo (Wheeler 1967). Considera que deve ser articulado o conceito da física de “Equilibrio dinâmico” onde o progresso estável é atingido mediante a interação de várias forças.

O currículo deve ser sensível a questões da atualidade relacionadas com os valores humanos, ambiente, novas tecnologias e integrar dinamicamente as mudanças que ocorrem.

É importante ter consciência e uma atitude construtiva relativamente ao que Brás e Gonçalves (2009) referenciam ao revisitarem a reforma do ensino em Portugal no ano de 1905:

“Como enfoques metodológicos, assumimos o currículo enquanto construção social, e estabelecemos uma conexão entre pedagogia do poder e do saber, a linha de Nietzsche e de Foucault de que, por detrás de todo o saber, o que está em jogo é uma luta de poder, estando poder político intrinsecamente correlacionado com o saber.” (p. 101)

Apple (1995) reforça a ideia de que o currículo nunca é apenas formado por conhecimentos neutros transmitidos nas salas de aulas a uma nação, é também resultado de uma ação seletiva de alguém, uma visão de um grupo acerca do que deve ser o conhecimento. Sendo inevitavelmente fruto de tensões. “É um produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e económicas que organizam e desorganizam um povo.” (p. 59)

O planeamento curricular é edificado ao nível de um sistema de global de ensino e implementado ao nível de cada Escola tendo em conta as suas especificidades, integrando um posicionamento que o professor refletirá na sua forma de veicular conhecimentos.

Kelly (1981 como citado em Tyler 1949) indica o mínimo de três dimensões que o planeamento curricular deve conter – objetivos, conteúdos ou matérias, métodos ou processos, acrescentando a avaliação. O Professor tem um papel fundamental no processo de aprendizagem do aluno pois estabelecerá na prática a ligação entre as diversas estruturas envolvidas. A fase de planeamento contemplará objetivos relativamente às suas matérias, metas e filosofia de um sistema educativo. Deverá recorrer a uma metodologia de trabalho com tónicas na formação contínua e atualização permanente. Ter interesse e abertura para a inovação e experimentação que deverá integrar um processo de avaliação constante,

recorrendo a testagem e análise de resultados obtidos, num sentido de partilha entre colegas com o objetivo de melhorar estratégias e obter melhorias nas aprendizagens e no seu próprio desempenho. Neste âmbito Pacheco, (2011) faz referência à aprendizagem e à importância da avaliação como apoio à prática docente bem como à aprendizagem ao longo da vida:

“toda a actividade de aprendizagem em qualquer momento da vida, com o objectivo de melhorar os conhecimentos, as aptidões e competências, no quadro de uma perspectiva pessoal, cívica, social e/ou relacionada com o emprego; associando-se a estes conceitos: *Educação permanente, Educação recorrente, Aprendizagem informal, Aprendizagem não-formal, Educação extra-escolar, Educação formal, Educação de adultos e Regresso à aprendizagem.*” (pp.76-77)

Kelly (1981 como citado em Hirst 1969) sugere como adequado integrar o modelo de currículo “tradicional” com um modelo de currículo “progressivo” que não seja obsessivo por métodos, projetos e uma aprendizagem mediante descoberta, permitindo algum planeamento curricular e a necessidade de objetivos.

Numa outra visão, Goodson (2007) apresenta o rompimento com as prescrições predeterminadas do currículo, baseado numa aprendizagem narrativa, implementada no projeto de pesquisa em que está envolvido - “Learning Lives”. A forma de aprendizagem está centrada no aprender a ser em sociedade e em relação a um determinado meio. Pretende definir-se como um projeto identitário, assente no próprio aluno, relacionando-se com a aprendizagem terciária definida por Bateson. É apresentada como oposta a um currículo prescritivo que considera inadequado e associado a uma aprendizagem primária, baseada em conteúdos predeterminados.

Duarte (2016) refere diversas estratégias ao nível de uma pedagogia diferenciada e inclusiva que pode ser desenvolvida em contexto de sala de aula e que vai ao encontro dos novos propósitos no ensino, que devem centrar-se no despertar da curiosidade do aluno através da colocação de situações problema. Deste modo, podem também regular comportamentos inadequados, promover um trabalho cooperativo e desenvolver as capacidades reflexivas dos alunos, através de dinâmicas de grupo orientadas numa estrutura de aula oficina recorrendo também a métodos de instrução direta, como o expositivo e o ensino de conceitos e a métodos de ensino indireto.

Uma boa articulação de estratégias usadas nos métodos de ensino direto e indireto prevê sempre uma aprendizagem em processo e a adaptabilidade ao aluno de acordo com os objetivos a atingir.

O ensino direto que se fundamenta em teorias comportamentais de aprendizagem social e de processamento da aprendizagem é um método centrado na figura do professor e na sua transmissão direta de conhecimentos. Assume o seu relevo pela forma avaliativa tradicional – sumativa e pelo seu carácter estruturado e planificado com objetivo de atingir as metas curriculares. É indicado para públicos cuja abstração não se encontre plenamente desenvolvida, no ensino básico 1.º, 2.º e 3.º ciclos.

Por sua vez, no ensino indireto fundamentado em teorias cognitivas e construtivistas, quem tem o papel ativo/central são os alunos, o professor assume uma tutoria que pretende envolver e estimular o aluno no seu processo de aprendizagem. As atividades desenvolvidas permitem trabalhar em grupo e usar o método da resolução de problemas, a liberdade criativa e a imaginação. A avaliação assume carácter essencialmente formativo podendo haver períodos de avaliação sumativa, sendo avaliado o desempenho do aluno. As planificações são flexíveis, mas estruturadas centradas no cumprimento de metas e objetivos curriculares. O ensino indireto é indicado para o 3.º ciclo e secundário, ensino universitário e adultos em geral.

A área das Artes Visuais é privilegiada para a introdução de mudanças a nível curricular, sendo uma área já por si experimental com facilidade ao nível da interdisciplinaridade. Duarte, J. B. & Vasconcelos M. C. (2011) referem a forma como as matérias podem ser introduzidas, segundo temáticas e valorizando o processo. Uma abordagem em que o importante é descobrir o “elo” de ligação ao universo do aluno e a atualidade de forma a atrair os conteúdos e conhecimentos.

Sousa (2012) salienta a proximidade das duas atividades humanas: aprender e ensinar, especificando que aprendemos quando incluímos mudanças na forma de pensar ou agir e de que ensinamos quando partilhamos com o outro, individualmente ou em grupo, a nossa experiência e conhecimentos.

Para além do conhecimento/saber, é tão ou mais importante que o aluno “aprenda a aprender”, resolva os seus problemas autonomamente, desenvolva sentido crítico para que possa evoluir e tornar-se um cidadão ativo, interventivo e colaborativo.

O comprometimento com a aprendizagem é estabelecido quando o Educador consegue criar empatia e despertar no aluno a curiosidade de forma que este vá ao encontro do conhecimento das matérias na procura de respostas às suas questões. Desenvolvendo

consciência no que se refere a valores humanos e à utilização de ferramentas essenciais: hábitos mentais que se podem traduzir em formas de estar, de pensar, permitindo-lhe evoluir no sentido de encontrar uma vida que o satisfaça nas diversas áreas, trabalho, vida pessoal e social. Estas ideias encontram-se espelhadas no texto de Meier, Schwarz em Central Park East Secondary School. É de fato, uma escola que apresenta um posicionamento claro, baseado em princípios bem delineados: menos é mais, personalização, definição de metas, do ponto de vista do estudante enquanto trabalhador. Para além deste exemplo de sucesso, temos mais modelos sobre os quais devemos refletir, como é o caso do Filândia cujo ensino é baseado em fenómenos multidisciplinares e não em disciplinas estanques, na Catalunha os jesuítas estão a desenvolver aprendizagens através de projetos e não num horário dividido por disciplinas e por último a Escola da Ponte, que desde 1976 dá autonomia aos alunos para estruturarem os seus estudos estando divididos por níveis.

Segundo Ferreira (2016) o estado português está a apoiar e a participar em projetos inovadores com o objetivo de travar o insucesso escolar, testando modelos de ensino belgas produzidos pela European Schoolnet encontrando-se a preparar mais vinte e quatro salas de aula do futuro. Temos seis a funcionar na Escola Secundária D. Manuel Martins, em Setúbal, Escola Básica 2, 3 da Atouguia da Baleia, Escola Básica de Ferrel, na Escola Secundária Rafael Bordalo Pinheiro, nas Caldas da Rainha, no Colégio do Monte e outra na Universidade de Lisboa, que serve de laboratório e formação de professores.

Começa-se a fazer sentir um posicionamento diferente por parte do governo ao apostar num ensino diversificado em termos de métodos de trabalho e ao nível de abordagem dos conteúdos curriculares em que as grandes opções do plano passam pelo apoio de projetos educativos diferenciados e onde a palavra “flexibilidade” se encontra presente no discurso político.

3. 1. Organização Curricular e Programa de Educação Visual do 3.º ciclo

O Ministério da Educação refere que a disciplina de Educação visual do 3.º ciclo assume autonomia ao nível curricular e tende para a Educação Artística e Estética, através da educação da percepção visual, da expressão livre e do design “como formas de abordar o mundo, de o organizar e de se organizar a si próprio, insubstituível por outras disciplinas.” (DGEBS, 2012)

Distingue como finalidades da disciplina: o desenvolvimento da percepção; a sensibilidade estética; a criatividade, a capacidade de expressão, a capacidade de utilizar meios de expressão visual, o sentido crítico, a capacidade de comunicação, o sentido social e a capacidade de intervenção. Refere que deve existir, sempre que possível, articulação com outras disciplinas e se deve concretizar numa perspetiva interdisciplinar.

No âmbito dos conteúdos a desenvolver destaca as áreas de comunicação, dinâmica / movimentos, espaço, estrutura, forma, luz-cor e como áreas de exploração: pintura, gravura e impressão, fotografia e vídeo, escultura, desenho e banda desenhada.

Em termos de orientações metodológicas da disciplina são realçadas duas vertentes do processo criativo, a analítica e sequencial e a intuitiva e simultânea. A primeira, desenvolve-se pelo “processo de design”, onde explica que uma necessidade, percepcionada no mundo envolvente é analisada e definida claramente para que possa posteriormente ser resolvido o problema e encontrada a solução, numa abordagem faseada que orienta uma investigação, realização e testagem. A segunda, relaciona-se com a materialização de emoções ou sentimentos, que poderão ser invocados por acontecimentos externos no mundo ou internos, mas que serão sempre resolvidos através do “eu” do aluno.

Dá relevo à dialéctica estabelecida entre a imagem mental gerada pelo “problema”, não definido à partida, e a forma visual que se vai materializar (solução).

Conclui que as vertentes do processo criativo devem apoiar-se em aprendizagens que formam os conteúdos da disciplina. Essas aprendizagens são a “agudização da percepção em relação às formas visuais e da sensibilização a problemas (do ambiente, da comunidade, do equipamento); a aquisição de uma linguagem visual; o domínio de técnicas.” (DGEBS, 2012)

Refere ainda que o “processo de design” é um método de ensino-aprendizagem ideal e claro, para um aluno, pré-adolescente e adolescente que “sente necessidade de regras e norma onde se agarrar quando todo o seu mundo está em transformação e ele procura tudo o que lhe possa dar alguma segurança”. (DGEBS, 2012)

Na sequência dos ajustamentos do programa da disciplina de Educação Visual, salienta que, por esta estar integrada numa área de Educação Artística se situa também, nos domínios da expressão Plástica e do Desenho. Refere ainda que em relação às “áreas de exploração” propostas, deve ser dada prioridade absoluta ao desenvolvimento das áreas de

Desenho, Pintura e Escultura, podendo as restantes áreas propostas pelo programa ser geridas de acordo com o tempo, equipamento e projetos educativos específicos de cada escola.

O Desenho aparece destacado enquanto exercício básico insubstituível de toda a linguagem plástica, sendo uma ferramenta essencial na estruturação do pensamento visual, uma “linguagem visual”.

Por fim a Educação Visual é considerada uma disciplina fundamental para a educação Global do Cidadão.

3. 2. Metas curriculares de Educação Visual

As metas curriculares definidas pelo Ministério da Educação para a disciplina de Educação Visual do 3.º ciclo estão estruturadas em quatro domínios: Técnica, Representação, Discurso e Projeto.

O domínio da Técnica relaciona-se com procedimentos de carácter sistemático e metodológico que têm como objetivo a aquisição de conhecimento teórico/prático e tem por objetivo ampliar as aptidões específicas. O domínio da Representação é caracterizado por procedimentos de registo, comunicação, esquematização e visualização de simbologias gráficas de modo racional e conciso, conforme os propósitos a que se destina. O domínio do Discurso é caracterizado por procedimentos de encadeamento de factos e acontecimentos que aludem ao que se quer comunicar/significar e que são expressos segundo regras de construção discursiva. O domínio do Projeto é caracterizado por procedimentos coordenados e interligados, executados com o intuito de cumprir um determinado objetivo específico, envolvendo ações de análise de requisitos e recursos disponíveis.

É salientado que a disciplina de educação visual deve desenvolver a curiosidade, imaginação, criatividade e o prazer pela investigação em experiências sistemáticas que proporcionem também a aquisição de conhecimentos e de processos cooperativos.

No âmbito dos objetivos gerais para o 3.º ciclo os conteúdos centram-se na representação de formas geométricas, desenho expressivo, sólidos e poliedros, design, luz-cor, expressão e decomposição da forma, comunicação visual, arquitetura, perspetiva, perceção visual e construção da imagem, arte e património e engenharia.

Parte II

Enquadramento Empírico

1. Problemática

De acordo com a opinião pública a escola vive momentos de turbulência, quer ao nível dos processos de aprendizagem quer ao nível de convivência social. Dizem que a Escola deve ser mais efetiva, promover mais a aprendizagem e construir o cidadão de acordo com os valores constitucionais. O papel da Escola e dos docentes é preparar um Projeto Educativo que tenha estas duas dimensões: ensinar a saber (saber e saber fazer) e ensinar a estar (ser e viver juntos) que aparecem como pilares no Relatório Delors (1996).

Ao iniciar o meu estágio profissional como docente pretendi tornar meus estes dois desígnios educativos. Considerando que um bom ambiente na sala de aula é uma condição para o sucesso das aprendizagens, facilitador de um desenvolvimento individual e social, ao lado do programa que me é proposto para a Educação Visual, julguei importante que fossem implementadas estratégias que permitissem a vivência de valores de acordo com princípios democráticos no contexto da sala de aula .

De acordo com o quadro teórico, os valores em foco foram efetivamente o respeito mútuo e a solidariedade que se reflete na atenção ao outro, tolerância, colaboração e empatia que poderão ser vivenciados na sala de aula da disciplina de educação visual de um modo mais consciente, contribuindo para um espaço comum mais agradável.

1. 1. Questões de partida

Como integrar na prática pedagógica conteúdos programáticos da disciplina de Educação Visual com a vivência de valores humanos numa perspetiva de promoção do desenvolvimento individual e social do aluno?

Qual o contributo das artes visuais para a construção de uma Escola (sociedade) de valores?

1. 2. Objetivo geral

Construir um projeto de pesquisa ação que associe o desenvolvimento dos conteúdos programáticos da disciplina de Educação Visual à vivência de valores como o respeito mútuo e a solidariedade traduzidos na atenção ao outro, tolerância, colaboração e empatia.

1. 3. Objetivos específicos

- Promover a interdisciplinaridade através de um projeto que articula Projeto Curricular do Agrupamento, Projeto Curricular de Turma e conteúdos programáticos previstos pelo Ministério de Educação para a disciplina de Educação Visual.
- Sensibilizar e incrementar no contexto da sala de aula os valores de respeito mútuo e solidariedade.
- Estimular uma participação mais ativa na turma através de um projeto de disciplina que permita experienciar, refletir e interpretar de um modo crítico e criativo.
- Compreender os valores humanos na contemporaneidade como forma de aproximação a uma problemática que articula três dimensões de identidade: individual, social e de espécie humana.
- Promover a aproximação na relação professor – aluno e aluno – aluno.
- Aprofundar conhecimentos teórico-práticos e metodologias de trabalho na atividade pedagógica.
- Explorar os domínios da expressão plástica e do desenho enquanto linguagem e meio de estruturação do pensamento.
- Reconhecer a arte (Banda Desenhada) como forma de expressão do sentimento e do conhecimento e como forma de promoção de valores de cidadania.

2. Metodologias

2. 1. Tipo de pesquisa

No âmbito das metodologias de investigação, Coutinho (2009, *in* Sousa, Dias, Bessa, Ferreira e Vieira), considera que a investigação-ação tem em conta o processo de investigação

em espiral, interativo com foco num problema, e que pelas características pode assumir diversas estratégias de investigação. Neste sentido Coutinho (2005) entende a investigação-ação “uma modalidade dos planos pluri-metodológicos ou mistos”. Coutinho (2005, p. 222) refere ainda que “ (...) a inclusão da componente ideológica confere à investigação-ação uma individualidade própria que não pode ser menosprezada e que justifica que a consideremos como uma modalidade de planos de investigação “pluri” ou “multi” metodológicos, por isso mesmo também designados como planos mistos.”

O modelo de Whitehead (1989) situado entre a teoria educativa e o desenvolvimento profissional é a estrutura subjacente ao plano de ação do projeto temático a desenvolver em sala de aula. Jack Whitehead situa o modelo num ciclo, refere Larrote (2003), que se inicia no “sentir ou experimentar um problema”, depois “imaginar a solução para o problema”; “pôr em prática a solução imaginada”; “avaliar os resultados das ações realizadas” e por último “modificar a prática à luz dos resultados”. Assumindo a dinâmica do observar, refletir, agir, avaliar, modificar e por último seguir para novas direções (adaptado de McNiff, in McNiff & Whitehead, 2006, p. 9).

No âmbito qualitativo Stake (1995) apresenta determinadas características importantes para a investigação: holística, empírica, interpretativa e empática (tem em consideração a intenção dos participantes).

No estudo foram articulados os dois paradigmas o positivista e o fenomenológico coexistindo um tratamento quantitativo de dados e uma base qualitativa/ hermenêutica na compreensão dos processos. O paradigma sócio-crítico da investigação-ação esbate as fronteiras dos paradigmas anteriores através de práticas investigatórias de conceção ideológica e valorativa que acaba por determinar o conhecimento que daí possa advir (Sousa, Dias, Bessa, Ferreira & Vieira, 2009, p. 357), “...na senda dos princípios filosóficos de Jurgen Habermas sob as quais uma investigação deve sempre conter em si uma intenção de mudança...”

“Fazer investigação-ação implica planejar, atuar, observar e refletir mais cuidadosamente do que se faz no dia-a-dia, no sentido de introduzir melhorias nas práticas acerca das práticas.” (Zuber-Skerritt, 1996)

2. 2. Desenho de pesquisa

A investigação desenvolveu-se em três etapas: o diagnóstico/enquadramento, a intervenção e a avaliação. O primeiro momento diagnóstico estendeu-se ao longo do primeiro período, onde foram levantados dados baseados na observação direta e indireta de fontes numa visão holística. Nesse sentido, foi efetuado um levantamento de dados relativos à escola e ao seu meio envolvente, alunos e turma. Foram analisados também os programas curriculares, as metas e objetivos de disciplina de modo a articular com projetos de turma e de escola previstos no projeto educativo. Em paralelo, foi efetuado um aprofundamento teórico dentro da temática dos Valores, da importância das artes visuais na contemporaneidade e das metodologias e estratégias de ensino-aprendizagem. Nesta sequência foi delineada, fundamentada e estruturada a parte empírica e os instrumentos de pesquisa.

A segunda etapa, a intervenção, teve início no segundo período, perfazendo o total de dezasseis tempos letivos de quarenta e cinco minutos, duração da unidade didática. A intervenção foi estabelecida por planos de ação ligados à abordagem metodológica de ensino-aprendizagem implementada no projeto de disciplina. Em paralelo, procedeu-se à sensibilização para as atitudes de respeito mútuo e solidariedade e temática de valores através de uma estratégia de implementação expositiva e empática.

A terceira etapa foi a avaliação e reuniu a avaliação final do projeto de Banda Desenhada desenvolvido pelos alunos na disciplina de Educação Visual (de acordo com os critérios definidos na disciplina, grupo, escola e ministério da educação), a resposta dos alunos aos inquéritos (2ª avaliação do projeto) no final do projeto, a análise interpretativa da temática geral dos projetos de Banda Desenhada e a comparação dos resultados das grelhas iniciais/diagnósticas e finais de observação de atitudes e comportamentos relacionados com a temática desenvolvida. Foi considerada a exposição final e a articulação com as outras disciplinas - interdisciplinaridade e ligação à escola.

2. 3. Contextualização da parte empírica

O estudo empírico foi realizado na Escola Básica Integrada de Bobadela sob a orientação do professor cooperante Rui Pissarro, na disciplina de Educação Visual do 8.º ano de escolaridade, no 2.º período do ano letivo 2016/17.

A investigação-ação integrou a prática pedagógica e desenvolveu-se durante a Unidade Didática Temática: 'Conta lá uma história' articulando duas dimensões, uma delas assumiu um carácter operativo e vivencial relacionando-se com o cumprimento de regras de sala de aula e a outra na recriação da experiência vivenciada no projeto de disciplina – Banda Desenhada. Foi proposta ao aluno a transposição criativa dos conceitos de respeito mútuo e solidariedade, através de uma linguagem própria que acabou por assumir um carácter mais pessoal e reflexivo.

Na parte da criação da história e definição do argumento foi dada liberdade temática podendo o aluno basear-se nos conceitos de respeito mútuo e solidariedade ou em outros que preferisse trabalhar e com os quais se identificasse mais. O facto de ter sido o aluno a escolher o tema foi importante para a análise de relações no estudo, como também foi uma forma de expressar a sua sensibilidade.

Como estratégia de atuação, as diversas fases do projeto de Banda Desenhada, foram organizadas segundo metodologia projetual, integrando o próprio processo criativo.

Falámos das diversas fases de projeto que o aluno teria de percorrer autonomamente, no sentido de ser ele a encontrar as soluções para o seu ou os seus problemas, promovendo assim o processo de descoberta. O professor acompanhou e avaliou os projetos individualmente, dando sugestões técnicas de como melhorar o projeto de Banda Desenhada, ao longo de todo o processo. Foram formados grupos de dois alunos.

3. Contextualização da Escola de Estágio

3. 1. Localização e especificidades do meio

A Escola Básica de Bobadela é a sede do Agrupamento de Escolas de Bobadela e localiza-se na vila de Bobadela na recente urbanização, Quinta da Parreirinha, zona que pela marcada proximidade da cidade de Lisboa, fixou a população tendo-se verificado um aumento desta a partir da década de 80, com a Urbanização dos Fojos.

A Bobadela situa-se na periferia da cidade de Lisboa pertencendo à zona oriental do concelho de Loures. É delimitada a norte pela vila de S. João da Talha, a Sul e Oeste pelo rio Trancão e pela cidade de Sacavém, a Noroeste por Unhos e a Este pelo rio Tejo. Possui

uma área total de, aproximadamente, 3,295 km².

Apresenta uma boa rede ao nível dos transportes suburbanos.

No âmbito cultural possui duas Sociedades Culturais e Recreativas, assim como um Centro de Dia para a Terceira Idade, e um Centro Social e Paroquial, atualmente com várias valências, e integra também o Centro Português de Refugiados. Existem igualmente serviços de apoio à família, com creches particulares, IPSS e o Hospital do Mar.

Com base nos resultados preliminares dos Censos de 2011 a freguesia de Bobadela apresenta uma densidade populacional de 2477 hab/km², com uma população residente de 8.839 habitantes, dos quais 4228 pertencem ao sexo masculino.

3. 2. Agrupamento de Escolas de Bobadela

É um Agrupamento vertical que estabelece a coerência e continuidade pedagógica, entre a educação Pré-escolar e os três ciclos do Ensino Básico. Tem o objetivo principal de favorecer um percurso sequencial e articulado aos seus alunos sendo considerado este um fator essencial para a qualidade dos saberes e aprendizagens.

Os estabelecimentos de ensino que integram o Agrupamento são:

- E. B. I. de Bobadela (integra uma UEE para crianças com autismo)
- EB1/JI n.º 1 de Bobadela
- EB1 n.º 2 de Bobadela
- EB1/JI de Bobadela (integra uma UEE para crianças com Autismo)
- Jardim de Infância de Bobadela

3. 2. 1. Recursos Humanos

Pessoal Docente

ESCOLAS	N.º TOTAL	QND	QZP	CONTRATADOS
EBI Bobadela	68	43	9	16
EB1 N.º 1 de Bobadela	6	6	0	0

EB1 N.º 2 de Bobadela	5	5	0	0
EB1/JI de Bobadela	8	6	1	1
Jardim de infância Bobadela	4	3	1	0

Pessoal não Docente

ESCOLAS	N.º total	Assistente Técnico (AT)	Assistente Operacional (AO)
EBI Bobadela	30	6	24
EB1 N.º 1 de Bobadela	4	0	4
EB1 N.º 2 de Bobadela	3	0	3
EB1/JI de Bobadela	7	0	7
Jardim de infância Bobadela	2	0	2

3. 2. 2. População Escolar

Pré-escolar

ESCOLAS	N.º total de alunos	N.º total de turmas
EB1/JI N.º 1 de Bobadela	25	1
EB1/JI de Bobadela	20	1
Jardim de infância Bobadela	60	3

1.º Ciclo

ESCOLAS	N.º total de alunos	N.º total de turmas	1º ano	2º ano	3ºano	4ºano
EBI Bobadela	148	4	40	40	16	52
EB1 N.º 1 de Bobadela	99	4	27	6	40	26
EB1 N.º 2 de Bobadela	106	2 7	27	27	27	25
EB1/JI de Bobadela	87	6	26	21	40	0

2.º e 3.º Ciclos

Total de alunos	5º ano		6º ano	
250	Total de turmas	Total de alunos	Total de turmas	Total de alunos
	6	136	6	114

Total de alunos	7º ano		8º ano		9º ano	
343	Total de turmas	Total de alunos	Total de turmas	Total de alunos	Total de turmas	Total de alunos
	5	127	5	128	4	88

3. 2. 3. Habilitações dos Pais/ Encarregados de Educação

Habilitações do Pai (%)

Ens. básico	Ens. Sec	Ens. Superior	desconhecido
32,7	31,2	13,8	22,2

Habilitações da Mãe (%)

Ens. básico	Ens Sec	Ens. Superior	desconhecido
26,9	32,8	24,0	16,1

3. 2. 4. Resultados Escolares 2013/14

	da UO	Nacional
Basico	87,49%	89,09%
Regular	87,34%	89,21%
1º Ano	96,43%	100.0 %
2º Ano	90,55%	88.8 %
3º Ano	93,33%	94.7 %
4º Ano	95,65%	96.1 %
5º Ano	82,68%	88.2 %
6º Ano	90,91%	86.7 %
7º Ano	80,0%	82.1 %
8º Ano	76,72%	86.0 %
9º Ano	84,69%	83.6 %
CEF	91,67%	86,08%
Tipo 2	91,67%	87.8 %

Taxa de Sucesso por Disciplina (%)

Ano	PORT	ING	FRAN	MAT	HST	GEO	CN	CFQ	MUS	EV	ET	EF	TIC	OC	EMRC
1º	92,2	-	-	95,2	EM – 99,0				EXP – 97,2					100,0	-
2º	92,4	-	-	93,0	EM – 96,6				EXP – 97,6					96,6	-
3º	80,2	-	-	86,5	EM – 91,1				EXP – 99,5					98,0	-
4º	81,7			75,4	EM – 82,4				EXP – 100,0					100,0	
5º	83,9	-	-	60,7	73,4		83,8	-	89,7	92,7	76,7	97,8	-	88,0	87,5
6º	87,2	-	-	63,5	92,6		93,6	-	97,0	99,1	94,8	99,1	-	98,9	100,0
7º	81,9	82,4	84,6	58,7	82,0	72,5	85,6	77,8	93,0	90,4	71,4	91,5	-	80,9	100,0
8º	67,9	72,8	81,7	54,1	78,1	84,2	90,5	76,1	-	90,9	93,3	94,0	-	98,4	100,0
9º	75,0	68,5	88,2	75,4	94,2	83,9	95,4	86,8	-	89,3	-	95,4			

Médias Finais de Português e Matemática (sujeitas a prova final)

Ano	PORT		MAT	
	Classificação interna	Classificação externa	Classificação interna	Classificação externa
4º	3,39	3,09	3,99	2,88
5º	3,13		2,95	
6º	3,13	2,99	2,95	2,28
7º	3,06		2,69	
8º	2,72		2,67	
9º	2,89	2,92	3,02	2,82

Médias Finais (disciplinas não sujeitas a prova final)

ANO	ING	FRA N	HST	GEO	CN	CFQ	MUS	EV	ET	EF	TIC	OC	EMRC
4º	-	-	EM - 3,79				EXP – 3,99					3,99	-
5º	3,30	-	3,16		3,19	-	3,27	3,36	2,94	3,53	-	3,23	3,29
6º	3,00	-	3,41		3,46	-	3,23	3,58	3,25	3,54	-	3,52	3,16
7º	3,10	3,19	3,24	2,99	3,05	2,98	3,18	3,17	2,77	3,24		3,18	3,13

8º	2,97	2,88	2,91	3,07	3,13	2,86	-	3,17	3,15	3,60		3,72	3,00
9º	3,00	3,05	3,11	2,99	3,27	2,98	-	3,26	-	3,36	3,30	-	3,06

Fonte: Projeto Educativo da Escola 14 -17 - Apêndice I – Caracterização do meio/realidade educacional

3. 3. Escola Básica Integrada de Bobadela

A Escola Preparatória de Bobadela foi fundada em 17 de Outubro de 1978 (Portaria n.º 599/77, de 30 de Setembro). Começou por funcionar no edifício da antiga escola agrónoma, no Bairro da Sacor (Petrogal) e só a 7 de janeiro 1985 entrou em funcionamento aquela, que hoje designamos por escola sede de agrupamento, no Bairro Manuel Dinis.

As suas primeiras instalações no Bairro da Petrogal, continuaram, no entanto, a funcionar com a designação de secção até à sua desativação em 1996. Em Setembro de 1995 passou a designar-se Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos. Esta integrou, no primeiro ano do seu funcionamento, turmas dos 5.º, 6.º e 7.º anos e, a partir de 1985/86, funcionou apenas com o 2.º Ciclo. O 3.º Ciclo só regressaria no ano de 1990/91.

Em 1984, a escola - sede possuía dois pavilhões com salas de aula, um com refeitório, sala de convívio, bufete e papelaria e, ainda, um pavilhão de serviços. Em 1993 foi construído um quarto pavilhão com salas de aula, um campo de jogos e balneários. Só no final do ano letivo de 2004/05 teve início a construção do Pavilhão Gimnodesportivo, cuja inauguração ocorreu a 23 de Novembro de 2005. E no ano letivo seguinte passa a constituir-se como escola sede do Agrupamento.

Em Junho de 2008, por Despacho do Senhor Diretor Regional de Educação de Lisboa mudou a sua designação para EBI - Escola Básica Integrada, passando a lecionar também turmas de 1.º ciclo.

3. 3. 1. Espaços da escola

Pavilhão A

Sala de Professores, Gabinete de Trabalho, Sala Diretores de Turma, Secretaria, PBX, Gabinete Médico, Reprografia, Gabinete da Direção, Gabinete de Psicologia e Apoio Educativo, Centro de Recursos Educativos Biblioteca escolar, Sala de reuniões /sala de aula, pequena sala de multiactividades.

Pavilhão B

6 Salas de Aula de 1º ciclo; 5 salas de aula (sendo 1 específicas no âmbito das Ciências Naturais). Neste pavilhão existem mais 2 pequenas salas onde funciona o espaço da História e da Geografia e a disciplina de EMRC e uma Unidade de ensino estruturado.

Pavilhão C

11 Salas de Aula (1 específica no âmbito da Educação Visual); Centro de Línguas

Pavilhão D

11 Salas de Aula sendo 6 específicas no âmbito da Educação Tecnológica, Educação Musical, Ciências Físico Químicas, Ciências Naturais e TIC.

Pavilhão R

Refeitório, Bufete, Papelaria, Teatroteca / Sala de Convívio e o Espaço EPIS.

Pavilhão Gimnodesportivo

Recinto Central, Ginásio e 2 salas de aula.

Espaços requalificados

Laboratório Sala de ATL/ Sede da Associação de Pais.

4. Caracterização da Turma de Estágio

A turma era composta por vinte e dois alunos, treze raparigas e nove rapazes com idades compreendidas entre os treze e catorze anos. Frequentavam o 8.º ano de escolaridade do Ensino Básico.

Tratava-se de uma turma de ensino articulado com a música do Conservatório e por esta razão se mantiveram sempre juntos desde o ensino pré-primário, tendo desenvolvido um espírito de cumplicidade. O Conselho de Turma considerou haver algumas situações pontuais de partilha exagerada (conversa), que talvez tenha a ver com a faixa etária.

No geral eram alunos bem comportados, interessados e demonstraram curiosidade em diversas áreas. Não evidenciaram muita iniciativa pessoal, no entanto foram cumpridores, trabalhadores e tinham boas expectativas académicas. Apresentavam um aproveitamento e comportamento satisfatório, exigindo um acompanhamento adaptado ao seu ritmo de trabalho rápido.

A sua carga horária letiva obrigatória era reduzida devido ao ensino articulado com a música do Conservatório. Do seu currículo fazem parte as disciplinas de Matemática, Português, Inglês, Francês, Ciências Físico-Químicas, Educação Visual, Ciências da Natureza, Educação Física, História e Geografia.

5. Princípios orientadores do Agrupamento de Escolas de Bobadela

No Projeto educativo de Agrupamento de Escolas de Bobadela são apresentados princípios orientadores que reforçam a ideia de que a escola não é apenas um meio de transmissão de saberes e de aquisição de conhecimentos, referindo a igualdade de oportunidades no domínio científico e social; a tolerância e o respeito pelo outro e o respeito pela especificidade da escola como valores fundamentais para um desenvolvimento integral e harmonioso dos alunos considerando uma vantagem para o seu processo educacional.

Relativamente à Educação para a Cidadania o Agrupamento considera ser importante educar um sujeito participativo, crítico e criativo sendo ele também considerado co-participante da democracia.

“Os direitos e deveres civis e políticos, devem ser trabalhados por meio de valores éticos.

Educar é uma ação, que propõe a convivência social, a cidadania e a tomada de consciência política, fazendo de cada sujeito um autor de transformação social.” (Projeto Educativo de Agrupamento, 2014 -17, p.8)

Refere que a forma de trabalhar deve decorrer nas diferentes disciplinas que integram o currículo dada a sua transdisciplinaridade e em ações de sensibilização no sentido dos alunos tomarem opções de acordo com as respetivas necessidades de cada um.

A Escola acrescenta que pretende um desenvolvimento integral dos seus alunos que “assente no respeito pelos direitos e liberdades, na conceção de uma cidadania consciente e interveniente, com base na integridade, responsabilidade, tolerância e solidariedade.” (Projeto Educativo de Agrupamento, 2014 -17, p.8)

5. 1. Gestão do Currículo

No que diz respeito à gestão do Currículo é intenção do Agrupamento que sejam organizadas dinâmicas de mudança no sentido de criar aprendizagens numa escola para todos, tendo em conta os diversos contextos e propiciando uma educação de melhor qualidade para os alunos, “em que a dimensão ética seja um fator integrante da educação.” (Projeto Educativo de Agrupamento II, 2014 -17, p.4)

O Agrupamento define assim como linhas orientadoras e prioridade Educativa, afirmando em primeiro lugar que o professor não tem como meta única a instrução, num ato de apenas transmitir saber já feito e apresentado como verdade ímpar. Para além da mera manutenção de uma herança cultural a escola deve ainda assumir responsabilidades no exercício de funções sociais. Refere que neste sentido o currículo não se pode esgotar nos conteúdos a ensinar e a aprender, devendo ampliar a sua dimensão à formação, transformação, e à necessidade de intervir e conviver com os outros, respeitando as especificidades dos alunos, interesses, valores e saberes.

“O nosso Agrupamento deverá ser capaz de construir a mudança necessária aos desafios das diversas realidades, onde todos os actores educativos se envolvam em processos de construção coletiva, procurando uma melhor qualidade da educação e tendo em conta:

1.º – Domínio da Língua Portuguesa e da Matemática; 2.º – Hábitos e Métodos de Trabalho; 3.º – Cidadania interativa e 4.º – Clima e ambientes educativos.

Assim, foram definidas as seguintes linhas orientadoras:

1. Prosseguir os esforços em termos da promoção de uma Educação para Cidadania

para a qual a Comunidade Educativa centrada no Agrupamento, deve assumir-se, entre outros parceiros de intervenção sócio-cultural, procurando o rigor e competência na função informativa e formativa;

2. Promover a melhoria significativa das aprendizagens, mormente nos domínios da Língua Portuguesa e da Matemática, sem esquecer a pertinência do domínio essencial de uma Língua Estrangeira que se assuma como língua franca no contexto da globalização;
3. Melhorar os espaços /condições de segurança e aprendizagem de modo a prevenir quanto a situações de risco, sobretudo os que contribuem para a indisciplina e insegurança nos tempos não letivos;
4. Melhorar a qualidade da organização da vida escolar dos alunos, e incrementar boas práticas educativas em ordem à promoção de hábitos e métodos de trabalho;
5. Otimizar o funcionamento das estruturas de orientação educativa e a qualidade das relações interpessoais.” (Projeto Educativo de Agrupamento II, 2014 -17, p.4)

6. A Avaliação do Grupo Disciplinar no Agrupamento

O Grupo de Educação Visual no 3.º ciclo definiu para a disciplina de Educação Visual que a avaliação deve considerar os processos de aprendizagem, o contexto em que esta se desenvolve, as competências no domínio específico e domínio social.

Considerando que a estrutura das disciplinas e o seu desenvolvimento se deve efetuar de acordo com as metas curriculares estipuladas para cada uma das mesmas, a sua abordagem não será necessariamente tratada de forma sequencial.

Na avaliação dos alunos privilegiar-se-á a avaliação formativa baseada nos trabalhos desenvolvidos ao longo do ano letivo, contudo, se necessário, recorrer-se-á a fichas de avaliação sumativa/monitorização para complementar a unidade de trabalho.

A atribuição de nível corresponde à avaliação ponderada de toda a informação recolhida ao longo do processo de ensino-aprendizagem e a apreciação da capacidade do aluno em mobilizar conhecimentos. O domínio dos conhecimentos/ capacidades corresponde a 90% e as atitudes e valores 10% da avaliação final do Período.

Todos os períodos devem refletir o que o aluno fez até ao momento. Assim, a nota final do 1º período corresponde à avaliação final desse período. As notas finais do 3.º períodos correspondem:

$$\text{Nota final 2º P} = \frac{(1 \times \text{avaliação 1º P}) + (2 \times \text{avaliação 2º P})}{3}$$

$$\text{Nota final 3º P} = \frac{(1 \times \text{avaliação 1º P}) + (2 \times \text{avaliação 2º P}) + (2 \times \text{avaliação 3º P})}{5}$$

Terminologia e correspondência percentual

Quantitativa	Qualitativa
0 a 19	Insuficiente
20 a 49	Insuficiente
50 a 69	Suficiente
70 a 89	Bom
90 a 100	Muito Bom

Autoavaliação

Constitui um quadro de referência para que o aluno interiorize a sua evolução, que tome consciência dos diferentes momentos e aspetos do seu processo de aprendizagem sendo considerada uma autoavaliação reguladora na vida escolar: respeito, participação, responsabilidade, competências específicas, de acordo com o modelo de ficha adoptado pela escola para o presente ano letivo a ser aplicado em cada uma das disciplinas.

Parâmetros de autoavaliação usados na disciplina Educação Visual no âmbito das atitudes e valores

	Parâmetros
RESPEITO	Utilizo linguagem e maneiras corretas
	Ocupo o meu espaço de trabalho sem invadir o espaço dos outros
	Ajudo a manter limpa a mesa de trabalho, os armários e a sala
	Sei ouvir os outros sem os interromper
	Reconheço que há opiniões diferentes das minhas e respeito-as
	Aceito que me chamem à atenção e reflito sobre o que me dizem

As aulas de artes visuais, o desenvolvimento individual e social do aluno e a construção de uma escola de valores

PARTICIPAÇÃO	Intervenho de forma organizada
	Tomo a iniciativa de levantar questões e dar ideias
	Coopero no trabalho de grupo
RESPONSABILIDADE	Trago o material necessário para as aulas, de acordo com o previamente indicado
	Mantive o caderno diário/pasta organizado(a)
	Realizei e concluí as atividades individuais
	Realizei e concluí as atividades de grupo
	Cumpri todas as orientações acordadas para a realização das atividades
	Estive presente nas aulas
	Fui pontual

6. 1. Critérios Gerais de Avaliação de 2º e 3º ciclos

Critérios Gerais de Avaliação de 2º e 3º ciclos

Critérios gerais de avaliação		Peso	Instrumentos de Avaliação
1º Ano	Domínio dos Conhecimentos Comunicação Escrita Comunicação Oral (...)	70%	Exemplos: Fichas de avaliação (Grelha Própria) Trabalhos individuais (Grelha Própria) Trabalhos de grupo (Grelha Própria) Cadernos diários (Grelha Própria) Trabalhos de casa (Grelha Própria) Comunicação Oral (Grelha Própria) (...) Pesos a definir em departamento de acordo com as especificidades.
2º, 3º, 4º e 5º Anos		80%	
6º, 7º, 8º e 9º Anos		90%	
1º Ano	Atitudes e valores	30%	Grelha de observação das aulas (Grelha Própria)
2º, 3º, 4º e 5º Anos		20%	
6º, 7º, 8º e 9º Anos		10%	

ATITUDES E VALORES					
Peso	Parâmetros/peso		NS	S	SB
10%	Respeito (3%)	Utilizar linguagem e maneiras corretas			
		Saber ouvir os outros sem interromper			
		Aceitar que o chamem à atenção e refletir sobre o que lhe dizem			
	Participação (3%)	Intervir de forma organizada			
		Tomar a iniciativa de levantar questões e dar ideias			
		Ser autónomo/persistente			
	Responsabilidade (4%)	Ter o material necessário para as aulas de acordo com o previamente indicado			
		Realizar e concluir as tarefas propostas de acordo com as orientações dadas			
		Estar presente nas aulas			
		Ser pontual			

8.º Ano – Educação Visual

A. Domínios dos Conhecimentos/ capacidades		Ponderação	Instrumentos de avaliação
Domínio da Língua Portuguesa		90%	- Observação direta. (trabalho desenvolvido na aula). - Observação indireta: (grelhas de observação das Unidades de Trabalho). - Testes (Pontuais, se necessário para complementar a Unidade de Trabalho). - Prova de monitorização.
Técnica	- Compreender conceitos teórico-científicos do fenómeno luz-cor. - Reconhecer a importância da luz-cor na perceção do meio envolvente. - Distinguir características e diferenças entre a síntese aditiva e a síntese subtrativa. - Dominar a aquisição de conhecimento sincrónico e diacrónico.		
Representação	- Conhecer elementos de expressão e de composição da forma. - Relacionar elementos de organização e de suporte da forma. - Distinguir elementos de organização na análise de composições bi e tridimensionais. - Dominar tipologias de representação bi e tridimensional.		
Discurso	- Reconhecer signos visuais, o poder das imagens e a imagem publicitária. - Aplicar e explorar elementos da comunicação visual. - Dominar processos de referência e inferência no âmbito da comunicação visual.		

Projeto	• Explorar princípios básicos da Arquitetura e da sua metodologia. • Aplicar princípios básicos da Arquitetura na resolução de problemas. • Reconhecer o papel da análise e da interpretação no desenvolvimento do projeto.		
B. Atitudes e Valores			
Respeito	• Utilizar linguagem e maneiras corretas • Saber ouvir os outros sem interromper • Aceitar que o chamem à atenção e refletir sobre o que lhe dizem	10%	• Grelhas de registo.
Participação	• Intervir de forma organizada • Tomar a iniciativa de levantar questões e dar ideias • Ser autónomo/persistente		
Responsabilidade	• Ter o material necessário para as aulas de acordo com o previamente indicado • Realizar e concluir as tarefas propostas de acordo com as orientações dadas • Estar presente nas aulas • Ser pontual		

Perfil do Aluno da disciplina de EV 3º ciclo
Nível de desempenho/Perfil (não necessariamente cumulativos)

VALORES E ATITUDES

1	Respeito	• Não utiliza linguagem e maneiras corretas. • Não sabe ouvir e interrompe os outros. • Não faz caso quando lhe chamam à atenção.
	Participação	• Intervém de forma desorganizada. • Não toma iniciativas de trabalho. • Não é autónomo/persistente.
	Responsabilidade	• Não tem o material necessário para as aulas de acordo com o previamente indicado. • Não realiza nem concluiu as tarefas propostas de acordo com as orientações dadas. • Não é assíduo. • Não é pontual.

2	Respeito	• Utiliza pouco uma linguagem e maneiras corretas. • Tem dificuldade em ouvir e interrompe os outros. • Faz pouco caso quando lhe chamam à atenção.
	Participação	• Intervém de forma pouco organizada. • Toma poucas iniciativas de trabalho. • É pouco autónomo/persistente.
	Responsabilidade	• Poucas vezes traz o material necessário para as aulas de acordo com o previamente indicado. • Poucas vezes realiza nem concluiu as tarefas propostas de acordo com as orientações dadas. • É pouco assíduo. • É pouco pontual.

3	Respeito	• Utiliza uma linguagem e maneiras corretas. • Sabe ouvir e não interrompe os outros. • Aceita quando lhe chamam à atenção.
	Participação	• Intervém de forma organizada. • Toma iniciativas de trabalho. • É autónomo/persistente.

	Responsabilidade	• Traz o material necessário para as aulas de acordo com o previamente indicado. • Realiza e concluiu as tarefas propostas de acordo com as orientações dadas. • É assíduo. • É pontual.
4	Respeito	• Utiliza bem uma linguagem e maneiras corretas. • Sabe ouvir e não interrompe os outros. • Aceita bem quando lhe chamam à atenção.
	Participação	• Intervém de forma bem organizada. • Toma boas iniciativas de trabalho. • É bastante autónomo/persistente.
	Responsabilidade	• Traz sempre o material necessário para as aulas de acordo com o previamente indicado. • Realiza e concluiu bem as tarefas propostas de acordo com as orientações dadas. • É assíduo. • É pontual.
5	Respeito	• Utiliza muito bem uma linguagem e maneiras corretas. • Sabe ouvir e não interrompe os outros. • Aceita muito bem quando lhe chamam à atenção.
	Participação	• Intervém de forma muito bem organizada. • Toma muito boas iniciativas de trabalho. • É muito autónomo/persistente.
	Responsabilidade	• Traz sempre o material necessário para as aulas de acordo com o previamente indicado. • Realiza e concluiu muito bem as tarefas propostas de acordo com as orientações dadas. • É assíduo. • É pontual.

7. Sujeitos da Pesquisa

Os sujeitos da pesquisa para o projeto de intervenção ação foram os vinte e dois alunos que integraram a turma do 8.º ano do Ensino Básico, treze raparigas e nove rapazes com idades compreendidas entre os treze e catorze anos. Estes alunos constituíram a turma base que ficou estipulada para o estágio pedagógico, na disciplina de Educação Visual.

8. Instrumentos

As técnicas e instrumentos de recolha de dados segundo Latorre (2003) dividem-se em técnicas baseadas na observação, centradas na perspetiva do investigador, em que este observa em direto e presencialmente o fenómeno em estudo; técnicas baseadas na conversação, centradas na perspetiva dos participantes e enquadram-se nos ambientes de diálogo e de interação; análise de documentos, centra-se também na perspetiva do

investigador e implica uma leitura de documentos escritos que se constituem como uma boa fonte de informação.

Com os dados recolhidos acerca da turma, junto da diretora de turma, nas reuniões de conselhos de turma e junto do Professor de Educação Visual, em avaliações anteriores, a minha observação direta da turma em estágio foi possível realizar um pré-diagnóstico e uma caracterização geral da turma de modo a planificar e adequar ao projeto pedagógico de escola. O projeto de Banda Desenhada e a temática valores foram estudados no sentido de estabelecer a correspondência com o programa previsto pelo Ministério de Educação, o Projeto Curricular/ Educativo de Escola tendo abertura para um trabalho interdisciplinar e transdisciplinar pela transversalidade implícita na temática tratada e conteúdos a abordar.

Foi realizado um registo diagnóstico da turma pelo seu professor, no início do projeto, relativamente às atitudes e valores em estudo que foram posteriormente confrontadas com o resultado da observação direta nas aulas. Foi criada para o efeito uma grelha de observação relativa a atitudes e valores que articulou os parâmetros usados na disciplina de Educação Visual com os do estudo específico “Respeito” e “Solidariedade”. (Anexo I)

Foi deste modo, verificada a evolução a partir das estratégias de sensibilização implementadas. Esta análise foi relacionada com os resultados da avaliação final do Projeto de Banda Desenhada na Disciplina de Educação Visual e com os inquéritos (Anexo II) submetidos aos alunos no final do projeto estabelecendo assim uma triangulação de dados que permitiu retirar conclusões finais relativamente às questões de partida da investigação e verificar o cumprimento ou não dos objetivos específicos delineados inicialmente. Os inquéritos foram aplicados aos alunos e constituíram um meio de observação indireta de caráter misto - fechado e aberto, permitindo uma expressão livre, significativa e próxima dos sujeitos da pesquisa. Foram construídos com base nos objetivos e enquadramento do estudo.

Relativamente ao projeto de Banda Desenhada e seu desenvolvimento metodológico e processual, recorreremos a uma avaliação dos alunos ao nível quantitativo numa escala de 1 a 5, antes do projeto (avaliação final do primeiro período). Foi, igualmente, garantida outra avaliação depois do projeto de intervenção, em paralelo com um enfoque qualitativo/hermenêutico que permitiu um apoio na compreensão dos fenómenos. Foi usado o registo fotográfico do trabalho desenvolvido pelos alunos nas aulas. Este recurso juntamente com o resumo realizado pelos alunos serviu de base à análise sobre o tema escolhido pelos alunos, considerando que, segundo Bardin (1977) uma análise temática consiste em descobrir núcleos de sentido que compõem a comunicação, cuja frequência pode significar alguma

coisa para o objetivo analítico escolhido. A análise temática resultou numa pequena síntese, de enfoque qualitativo, baseada na observação direta formal e estrutural da mensagem de caráter interpretativo.

9. Intervenção

A intervenção em sala de aula foi orientada por planos de ação reajustáveis às necessidades de aprendizagem dos alunos.

Intervenção-Planos de aulas:

Plano de ação_ aula 1 _ Fase 1

- Orientar a distribuição de capas;
- Enquadrar os alunos na unidade didática e na temática a trabalhar;
- Expor os conteúdos com recurso à projeção de *powerpoints* e livros;
- Promover ao longo da exposição de conteúdos, a intervenção, quer no sentido de consolidarem conhecimentos, quer através do apelo a conhecimentos adquiridos em outros contextos;
- Esclarecer de dúvidas que possam surgir;
- Promover o debate organizado, sempre que necessário e justificável, no sentido de proceder à sistematização e consolidação de conceitos com recurso a exemplos práticos;

Registo de observação relativa a atitudes e valores em grelha.

Registo no diário de bordo do decorrer do trabalho.

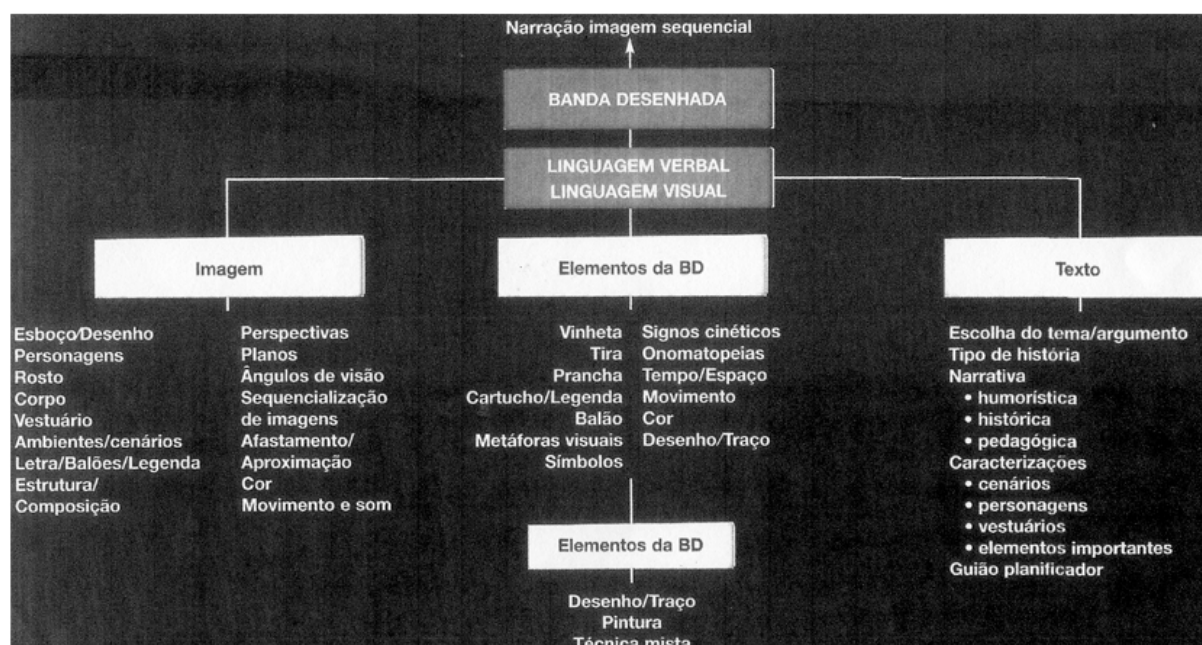
Descrição detalhada do planeamento da aula 1

O professor assumiu posição de observador participante iniciando a unidade temática com a introdução expositiva apoiada num *powerpoint* que tem como objetivo sensibilizar para o cumprimento de regras de sala de aula no sentido de criar um espaço comum mais agradável, centrando o foco nos valores: respeito mútuo e solidariedade que incluem atenção ao outro, tolerância, colaboração e empatia. As regras foram acordados em grupo e assumido o compromisso de as pôr em prática. Esteve atento no decorrer da Unidade Didática às atitudes e comportamentos dos alunos em sala de aula, verificando o cumprimento de regras

em grelha e chamando a atenção para os valores que foram considerados viver em sala de aula.

Ainda na introdução expositiva da temática, apresentou o valor “Respeito” num contexto mais alargado e universal como uma garantia de proteção da liberdade e igualdade da vida humana remetendo os alunos para a leitura da Declaração Universal dos Direitos do Homem.

De seguida apresentou um *powerpoint* com os conteúdos/conceitos e linguagem da Banda Desenhada integrada na comunicação visual.



Fonte: Porfírio, M., Ramos, E. (2004) - *Educação Visual/ 3.º Ciclo / 7.º, 8.º, 9.º Anos*.

Explicitação dos objetivos do projeto de comunicação visual – Banda Desenhada

- Transpor de forma criativa a temática Valores humanos e Direitos Humanos numa narrativa visual – Banda Desenhada tendo como ponto de partida atitudes e valores experienciados em sala de aula ou outros que o aluno tenha interesse;
- Promover a interiorização de conceitos relativos à temática, valores, podendo estender-se a questões de Direitos Humanos, numa visão pessoal, crítica e reflexiva.
- Criar uma Banda Desenhada, suporte comunicativo de uma reflexão pessoal partilhada.

(Os critérios de avaliação do projeto são os definidos pelo Departamento Curricular para a disciplina).

Explicitação da metodologia de apoio na construção da Banda Desenhada aos Alunos

Metodologia Projetual/ Processo criativo

Problema (aula_1) – análise (aula_2) – procura de soluções (aula_3) – solução (aula_4) –
realização (aula_5_6_7_8_9_10_11_12_13) - avaliação (aula_14)

1º

Problema

Situar : Trabalhar um tema em que tenho de construir uma BD sob a temática de valores Humanos ou Direitos Humanos.

Que valor(es) vou trabalhar e como? **Respeito e Solidariedade (atenção ao outro, tolerância, espírito de colaboração e empatia) ou outro.**

2º

Análise

Fazer pesquisa sobre os temas Valores Humanos e/ou Direitos Humanos, sobre o que já existe na BD, para entender o processo comunicativo e de construção no domínio técnico e expressivo.

3º

Procura de soluções

Desenvolvimento de ideias e síntese (criatividade)

Esboços, Brainstorming, mindmaps. Uso de técnicas de agilização da criatividade na definição da história e elementos visuais da BD.

4º

solução

Valores a trabalhar, argumento e definição da história.

Definição de personagens, vestuário, ambientes/cenários etc...

5º

realização

Realização da arte final: Desenho e Pintura.

6º

avaliação

Autoavaliação e heteroavaliação.

Plano de ação_ aula 2 _ Fase 2

- Orientar a pesquisa – consulta online e de livros na biblioteca da escola;
- Controlar o tempo de realização do trabalho;
- Promover a arrumação dos materiais, das capas dos alunos e da sala de aula.

Acompanhamento individual dos grupos de alunos.

Registo de observação relativa a atitudes e valores em grelha.

Registo no diário de bordo do decorrer do trabalho.

Plano de ação_ aula 3 _ Fase 3

- Orientar a distribuição de capas;
- Estimular os alunos no processo criativo e na procura de soluções (exposição oral com algumas imagens)
- Projeção de *powerpoint*;
- Promover ao longo da exposição de conteúdos, a intervenção, quer no sentido de consolidarem conhecimentos, através do apelo a conhecimentos adquiridos em outros contextos;
- Esclarecer de dúvidas que possam surgir;
- Apoiar individualmente todos os alunos na execução do seu trabalho (será dado um apoio especial aos alunos que revelam dificuldades de qualquer ordem e no acompanhamento de alunos que evoluam mais rapidamente);

Registo de observação relativa a atitudes e valores em grelha.

Registo no diário de bordo do decorrer do trabalho.

Plano de ação_ aula 4 _ Fase 4

- Promover o debate organizado, sempre que necessário e justificável, no sentido de proceder à sistematização e consolidação de conceitos, recurso a exemplos práticos;
- Acompanhar as fases do trabalho no sentido de orientar através de uma opinião crítica;

- Controlar o tempo de realização do trabalho;
- Promover a arrumação dos materiais, das capas dos alunos e da sala de aula.

Registo de observação relativa a atitudes e valores em grelha criada.

Registo no diário de bordo do decorrer do trabalho.

Plano de ação_aula 5 e 6 _ Fase 5

- Orientar a distribuição de capas;
- Estimular os alunos no processo criativo e procura de soluções;
- Esclarecer de dúvidas que possam surgir;
- Apoiar individualmente todos os alunos na execução do seu trabalho (será dado um apoio especial aos alunos que revelam dificuldades de qualquer ordem e no acompanhamento de alunos que evoluam mais rapidamente);
- Acompanhar a fase do trabalho no sentido de orientar através de uma opinião crítica;
- Promover o debate organizado, sempre que necessário e justificável, no sentido de proceder à sistematização e consolidação de conceitos com recurso a exemplos práticos;
- Controlar o tempo de realização do trabalho;
- Promover a arrumação dos materiais, das capas dos alunos e da sala de aula.

Registo de observação relativa a atitudes e valores em grelha.

Registo no diário de bordo do decorrer do trabalho.

Plano de ação_aula 7 e 8 _ Fase 5

- Orientar a distribuição de capas;
- Estimular os alunos no processo criativo e procura de soluções;
- Esclarecer de dúvidas que possam surgir;
- Apoiar individualmente todos os alunos na execução do seu trabalho (será dado um apoio especial aos alunos que revelam dificuldades de qualquer ordem e no acompanhamento de alunos que evoluam mais rapidamente);
- Acompanhar a fase do trabalho no sentido de orientar através de uma opinião crítica;

- Promover o debate organizado, sempre que necessário e justificável, no sentido de proceder à sistematização e consolidação de conceitos com recurso a exemplos práticos;
- Controlar o tempo de realização do trabalho;
- Promover a arrumação dos materiais, das capas dos alunos e da sala de aula.

Registo de observação relativa a atitudes e valores em grelha criada.

Registo no diário de bordo do decorrer do trabalho.

Plano de ação_ aula 9 e 10 _ Fase 5

- Orientar a distribuição de capas;
- Estimular os alunos no processo criativo e procura de soluções;
- Esclarecer de dúvidas que possam surgir;
- Apoiar individualmente todos os alunos na execução do seu trabalho (será dado um apoio especial aos alunos que revelam dificuldades de qualquer ordem e no acompanhamento de alunos que evoluam mais rapidamente);
- Acompanhar as diversas fases do trabalho no sentido de orientar através de uma opinião crítica;
- Promover o debate organizado, sempre que necessário e justificável, no sentido de proceder à sistematização e consolidação de conceitos com recurso a exemplos práticos;
- Controlar o tempo de realização do trabalho;
- Promover a arrumação dos materiais, das capas dos alunos e da sala de aula.

Registo de observação relativa a atitudes e valores em grelha criada.

Registo no diário de bordo do decorrer do trabalho.

Plano de ação_ aula 11 e 12 _ Fase 5

- Orientar a distribuição de capas;
- Estimular os alunos no processo criativo e procura de soluções;
- Esclarecer de dúvidas que possam surgir;
- Apoiar individualmente todos os alunos na execução do seu trabalho (será dado um apoio especial aos alunos que revelam dificuldades de qualquer ordem e no acompanhamento de alunos que evoluam mais rapidamente);

- Acompanhar as diversas fases do trabalho no sentido de orientar através de uma opinião crítica.
- Promover o debate organizado, sempre que necessário e justificável, no sentido de proceder à sistematização e consolidação de conceitos com recurso a exemplos práticos;
- Controlar o tempo de realização do trabalho;
- Promover a arrumação dos materiais, das capas dos alunos e da sala de aula.

Registo de observação relativa a atitudes e valores em grelha criada.

Registo no diário de bordo do decorrer do trabalho.

Plano de ação_aula 13 e 14 _ Fase 5

- Orientar a distribuição de capas;
- Estimular os alunos no processo criativo e procura de soluções;
- Esclarecer de dúvidas que possam surgir;
- Apoiar individualmente todos os alunos na execução do seu trabalho (será dado um apoio especial aos alunos que revelam dificuldades de qualquer ordem e no acompanhamento de alunos que evoluam mais rapidamente);
- Acompanhar a fase do trabalho no sentido de orientar através de uma opinião crítica.
- Promover o debate organizado, sempre que necessário e justificável, no sentido de proceder à sistematização e consolidação de conceitos com recurso a exemplos práticos;
- Controlar o tempo de realização do trabalho;
- Promover a arrumação dos materiais, das capas dos alunos e da sala de aula.

Registo de observação relativa a atitudes e valores em grelha criada.

Registo no diário de bordo do decorrer do trabalho.

Plano de ação_aula 13 _ Fase 5

- Orientar a distribuição de capas;
- Esclarecer de dúvidas que possam surgir;
- Apoiar individualmente todos os alunos na execução do seu trabalho (será dado um apoio especial aos alunos que revelam dificuldades de qualquer ordem e no acompanhamento de alunos que evoluam mais rapidamente);

- Acompanhar a fase do trabalho no sentido de orientar através de uma opinião crítica;
- Promover o debate organizado, sempre que necessário e justificável, no sentido de proceder à sistematização e consolidação de conceitos com recurso a exemplos práticos;
- Controlar o tempo de realização do trabalho;
- Promover a arrumação dos materiais, das capas dos alunos e da sala de aula.

Registo de observação relativa a atitudes e valores em grelha criada.

Registo no diário de bordo do decorrer do trabalho.

Plano de ação_ aula _ 14 _ Fase 6

Indicações e pedido de preenchimento do inquérito e ficha de Autoavaliação.

Avaliação final dos trabalhos dos alunos.

Exposição dos trabalhos realizados

Após a conclusão dos trabalhos foi montada uma exposição que permitiu apresentar o projeto desenvolvido junto da comunidade escolar.

Aspetos de flexibilidade previstos nos planos de ação

Ao longo da fase 5 os alunos depararam-se com novos problemas inerentes à especificidade do projeto de Banda Desenhada quer no domínio da técnica, da representação, do discurso para os quais puderam aplicar a metodologia de resolução de problemas associada ao processo criativo funcionando como novos pequenos ciclos.

O projeto envolveu um processo de ensino-aprendizagem dinâmico com o intuito de desenvolver a autonomia e sentido crítico do aluno. O reforço ao nível dos conteúdos existiu quando professor sentiu essa necessidade na turma. O professor acompanhou as diversas fases do trabalho de cada grupo no sentido de orientar, dando uma opinião crítica, sugerindo, avaliando o projeto no final.

A avaliação formativa das fases de desenvolvimento do projeto resultou em questionamentos e observações efetuadas durante as aulas aos alunos com objetivo de melhorarem o seu trabalho. Foi também uma estratégia para detetar dificuldades para além de poder ser dado um *feedback* direto aos alunos. Em três momentos (determinados conforme o

decorrer das aulas) foi efetuado um registo qualitativo da avaliação formativa relativo ao processo.

As atitudes e valores foram registadas através de uma grelha criada para o efeito.

Após a conclusão dos trabalhos foi montada uma exposição que permitiu apresentar o projeto desenvolvido à comunidade escolar.

9. 1. Procedimentos

Como estratégias de dinamização o projeto pedagógico foi apresentado à Diretora de Turma e em Conselho de Turma com o objetivo de promover a participação de professores das diversas disciplinas da turma que deram seu contributo apresentando outros modos ver e de abordar a temática enriquecendo o próprio projeto. Estas perspetivas, articuladas com os respetivos conteúdos, funcionaram como um estímulo importante na fase inicial de desenvolvimento de ideias/ processo criativo e na definição do argumento da história de Banda Desenhada.

Foi criada uma conta de email da turma, com acesso a todos os alunos e professores do conselho de turma, de modo a poderem acompanhar e dar o seu contributo através de sugestões, ideias a desenvolver e apoio no âmbito da sua área curricular. Foi um meio de ao longo do projeto ser disponibilizada informação de reforço às aulas, num âmbito mais técnico ao nível do desenho e da pintura e de exemplos de construção de Bandas Desenhadas.

A Bandas Desenhadas desenvolvidas na Unidade Didática Temática: - “conta lá uma história” foram apresentadas numa exposição final dos trabalhos integrada nas exposições previstas do grupo disciplinar de Educação Visual.

Os dados recolhidos, relativamente aos alunos e turma, receberam um tratamento anónimo na apresentação da investigação. O aluno/sujeito da pesquisa foi designado pela letra “A” e um número e o grupo pela letra “G” seguida da letra e números individuais dos alunos que o constituem.

Foram pedidas as autorizações necessárias para a realização dos inquéritos aos alunos.

A investigação desenvolveu-se em três etapas: o diagnóstico/enquadramento no primeiro período, a intervenção e a avaliação no segundo período.

10. Apresentação e Análise dos dados

10.1. Grelha síntese da observação relativa a atitudes e valores em sala de aula

Foi criada uma grelha síntese, com uma média quantitativa/qualitativa, que facilitará a leitura comparativa entre os valores de diagnóstico e os valores de final de projeto. Desta forma segue a apresentação e análise dos dados recolhidos relativamente à sensibilização para a vivência de valores (respeito e solidariedade) em sala de aula efetuada através de indicadores atitudinais.

	Atitudes e Valores (indicadores)	Média da turma/Diagnóstico	Média da turma/Final	Diferença de médias
Respeito	Utiliza uma linguagem e maneiras corretas	3.27	4.94 (+)	+1.67
	Ocupa o seu espaço de trabalho sem invadir o espaço dos outros	5.00	4.90 (-)	- 0.10
	Ajuda a manter limpa a mesa de trabalho, os armários e a sala	4.00	4.90 (+)	+0.90
	Sabe ouvir os outros sem os interromper	5.00	4.96 (-)	-0.04
	Reconhece que há opiniões diferentes das suas e respeita-as	3.95	4.87 (+)	+0.92
	Aceita que o chamem à atenção e reflete sobre o que lhe dizem	4.82	4.90 (+)	+0.08
	Média global - Respeito	4.34	4,91 (+)	+0.57
Solidariedade	Coopera no trabalho do grupo e da turma	5.00	4.83 (-)	-0.17
	Participa e toma a iniciativa de levantar questões e dar ideias	3.73	4.05 (+)	+0.32
	Intervém de forma organizada	3.59	4.36 (+)	+0.77
	Dá atenção aos colegas. Presta atenção quando falam, aguarda a sua vez para intervir	5.00	4.68 (-)	-0.32
	É tolerante em relação aos outros	5.00	4.80 (-)	-0.20
	Dispõe-se a ajudar os outros	5.00	4.84 (-)	-0.16
	Média global - Solidariedade	4.55	4.59 (+)	+0.04

Tabela 1 - síntese da observação relativa a atitudes e valores em sala de aula.

Fonte: grelhas de observação de aulas.

1 – insuficiente/ nunca (0-0,95); 2 – insuficiente/ raramente (1-2,45); 3 – suficiente/ algumas vezes (2,5-3,45); 4 – Bom/ muitas vezes (3,5-4,45); 5 – Muito Bom/ sempre (4,5-5).

(-) descida; (+) subida

Numa análise global, o **Respeito** apresenta uma subida relativamente à média da turma/diagnóstico e a média da turma/final. Qualitativamente estabelece a correspondência,

registando uma evolução mais acentuada de Bom/ nível 4 para Muito Bom/ nível 5. Na escala quantitativa não atinge o seu valor máximo 5,00.

A referenciar que no indicador de respeito - **“Utiliza uma linguagem e maneiras corretas”** a subida foi mais acentuada, passando qualitativamente de Suficiente/ nível 3, para Muito Bom/ nível 5. Seguem os indicadores **“Reconhece que há opiniões diferentes das suas e respeita-as”** e **“Ajuda a manter limpa a mesa de trabalho, os armários e a sala”** que subiram de Bom/ nível 4, para Muito Bom/ nível 5. **“Aceita que o chamem à atenção e reflete sobre o que lhe dizem”** apresenta uma subida mínima, mantendo-se qualitativamente no Muito bom/ nível 5.

Os indicadores que apresentam descidas pouco relevantes e mantêm qualitativamente no Muito bom/ nível 5 são: **“Ocupa o seu espaço de trabalho sem invadir o espaço dos outros”** e **“Sabe ouvir os outros sem os interromper”** (variação mínima).

A **Solidariedade** globalmente apresenta uma variação mínima, pouco relevante entre a média da turma/diagnóstico e a média da turma/final. Mantém-se qualitativamente no Muito Bom/ nível 5.

Relativamente aos indicadores de Solidariedade: **“Intervém de forma organizada”** e **“Participa e toma a iniciativa de levantar questões e dar ideias”** não apresentam subida qualitativa de Bom/ nível 4. No entanto é registada uma subida quantitativa relevante no primeiro indicador **“Intervém de forma organizada”**.

Os restantes indicadores: **“Dá atenção aos colegas. Presta atenção quando falam, aguarda a sua vez para intervir”**, **“É tolerante em relação aos outros”**, **“Coopera no trabalho do grupo e da turma”** e **“Dispõe-se a ajudar os outros”** mantêm qualitativamente o Muito Bom/ nível 5, registando uma ligeira, descida quantitativa.

Análise da sensibilização para a vivência dos valores Respeito e Solidariedade com registo de observação de aulas

Os alunos deram atenção à sensibilização e demonstraram espírito de colaboração e empatia.

“...a apresentação de como poderiam ser vivenciados valores Respeito e solidariedade e porquê, pareceram-me receptivos à ideia, vi e senti na generalidade da turma um esboçar de sorrisos num tom de ok vamos fazê-lo.”

“Os alunos mostraram-se sensíveis e receptivos relativamente à abordagem “vivência de valores humanos em sala de aula”, colaborando e cooperando nesse sentido.”

10. 2. Desenvolvimento das Bandas Desenhadas, trabalho final e análise temática

Foram apresentados os dados recolhidos fotograficamente do processo construtivo das Bandas Desenhadas até à sua apresentação final e um resumo efetuado pelos alunos. Optou-se por organizar os dados por grupos de modo a facilitar uma análise temática articulada com as respostas dos alunos à questão 1 da parte II do questionário apresentado mais à frente.

G1_A13_A18 “Um jogo atribulado”

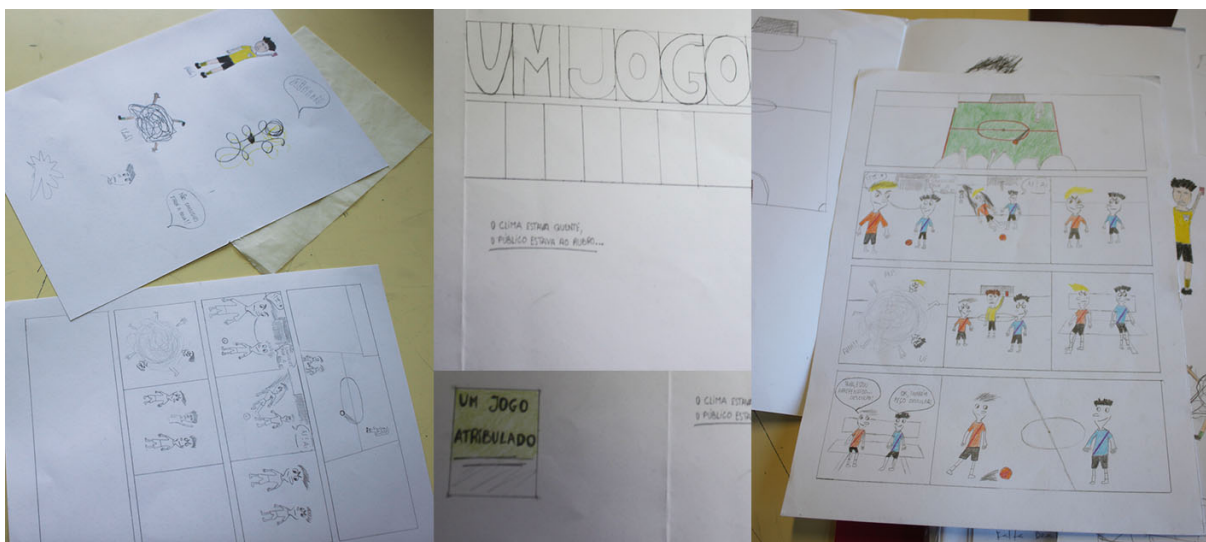


Figura 1 – processo de construção do G1_A13_A18

G2_A8_A11 “ Respeita a música”

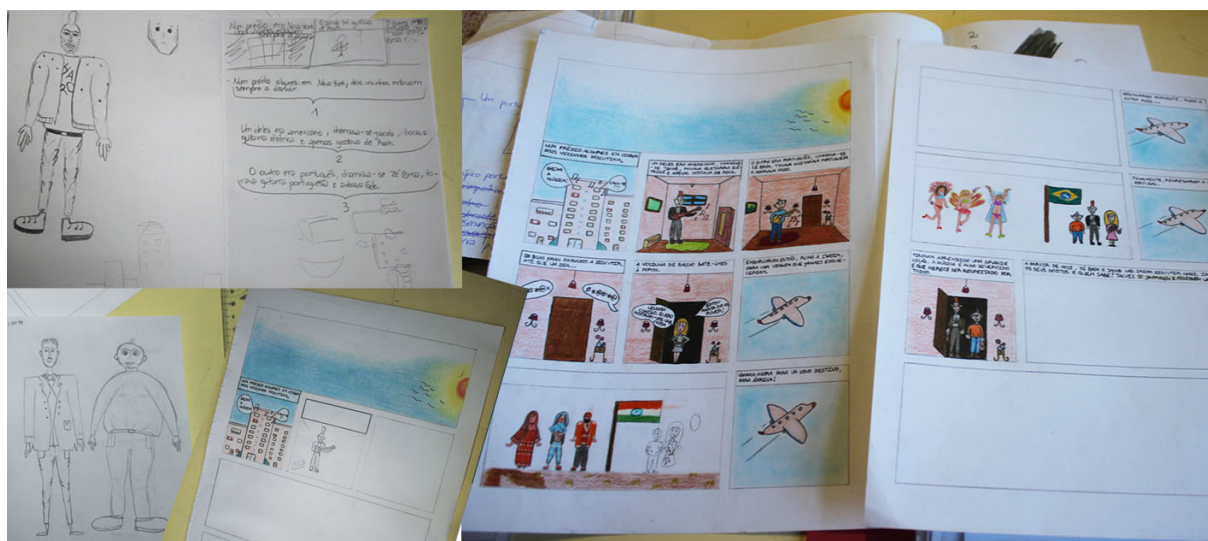


Figura 3 – processo de construção do G2_A8_A11

Banda desenhada – trabalho final



Figura 4 – Banda Desenhada “ Respeita a música” - G2_A8_A11

Resumo realizado pelos alunos

“Zé-Broa e Jacob são muito diferentes no que toca à música. Enquanto um só ouve e só gosta de fado português, o outro só apreciava Rock americano.

Certo dia, a vizinha de baixo bate-lhes à porta e leva-os a descobrir e a respeitar a música espalhada pelo mundo.

Após a viagem ambos aprendem a lição que muda por completo as suas vidas.

Será que a música pode mudar as pessoas?”

Análise temática em articulação com o questionário (Parte II-questão 1)

O grupo **G2_A8_A11** representa a solidariedade através da tolerância e de respeito pelo outro enquanto indivíduo (ex. gostos pessoais). A história fica resolvida com uma vizinha que surge como um elemento integrador da diferença individual, cultural e étnica. Reforçam a ideia de que “se aprende com as diferenças”, sendo estas apresentadas como um meio de melhoria do ambiente, de interação e união social.

G3_A2_A9 “O Bullying”



Figura 5 – processo de construção do G3_A2_A9

Banda desenhada – trabalho final



Figura 6 – Banda Desenhada “O Bullying” - G3_A2_A9

Resumo realizado pelos alunos

“Esta pequena banda desenhada sobre o ‘Bullying’ tem como objetivo passar a seguinte mensagem:

Não faças aos outros o que não gostas que te façam.

Esta história é sobre um miúdo chamado Jorge que queria bater no Bernardo por causa de uma nota escolar.”

Análise temática em articulação com o questionário (Parte II-questão 1)

O grupo G3_A2_A9 apresentou a temática pela negativa - falta de tolerância e respeito para com o outro. Teve o objetivo de alertar para um problema atual que consideraram grave, o *Bullying*. Os alunos apresentaram uma preocupação em relação ao sofrimento dos outros, as vítimas deste tipo de violência. Resolveram a questão do *Bullying*, na história, por meio de um terceiro “personagem solidário” que repõe a consciência do agressor e ajuda a vítima.

G4_A20_A21 “O Bullying”

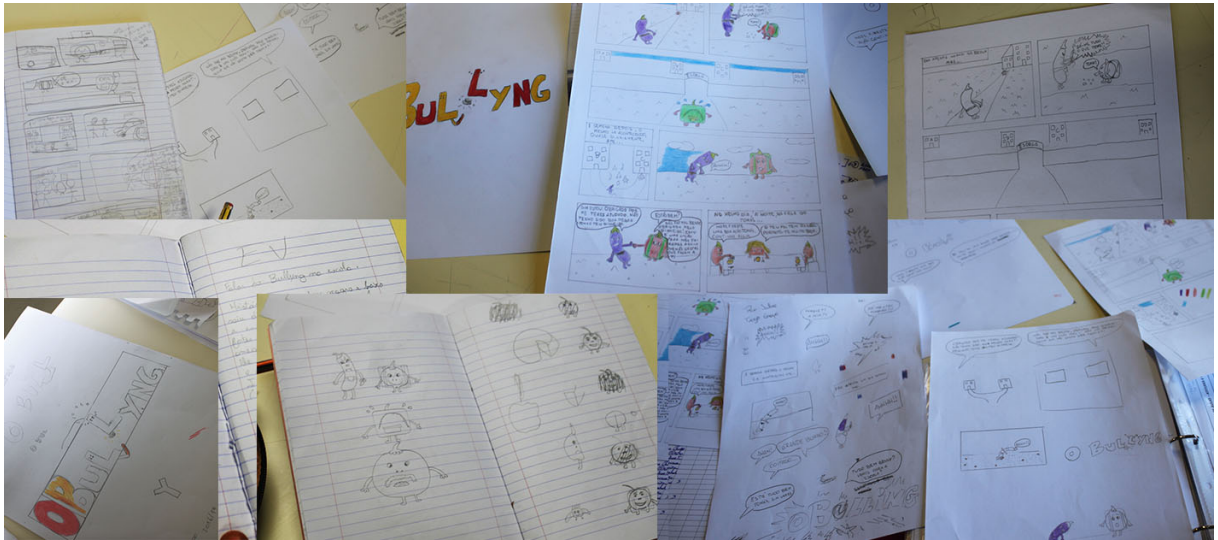


Figura 7 – processo de construção do G4_A20_A21

Banda desenhada – trabalho final

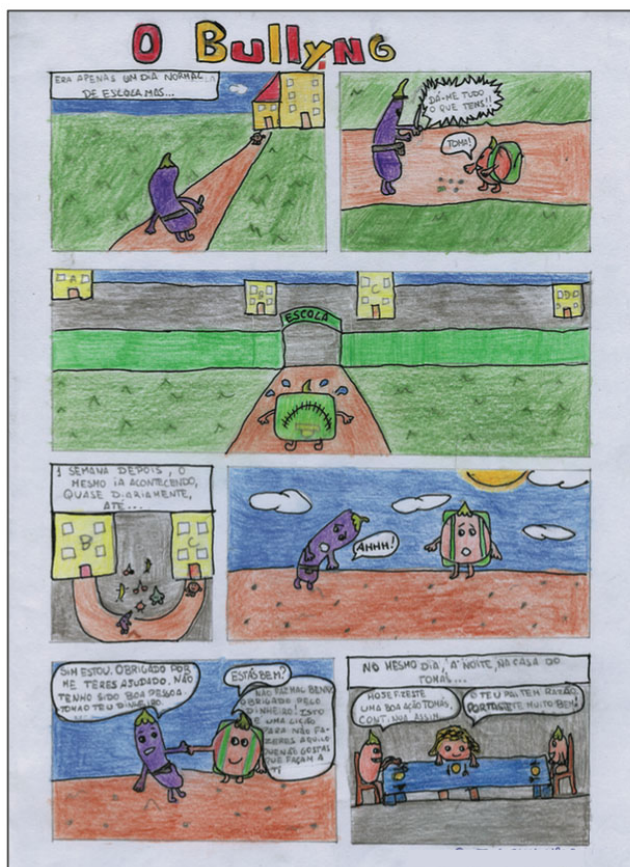


Figura 8 – Banda Desenhada “ O Bullying” - G4_A20_A21

Resumo realizado pelos alunos

“A história que vamos apresentar é uma história sobre um rapaz tímido que se chama Tomás. Este rapaz sofre ‘*Bullying*’ por um rapaz chamado Benny. Um dia, Benny é envergonhado por todos e Tomás ajuda-o. Benny devolve-lhe o dinheiro, pede desculpa e ficam amigos, grandes amigos.”

Análise temática em articulação com o questionário (Parte II-questão 1)

O grupo **G4_A20_A21** focou o respeito em relação ao outro como algo que falta na sociedade. Tentou sensibilizar para a questão dos direitos/deveres humanos através de uma abordagem de “*Bullying*”.

G5_A5_A14 “O Preconceito”

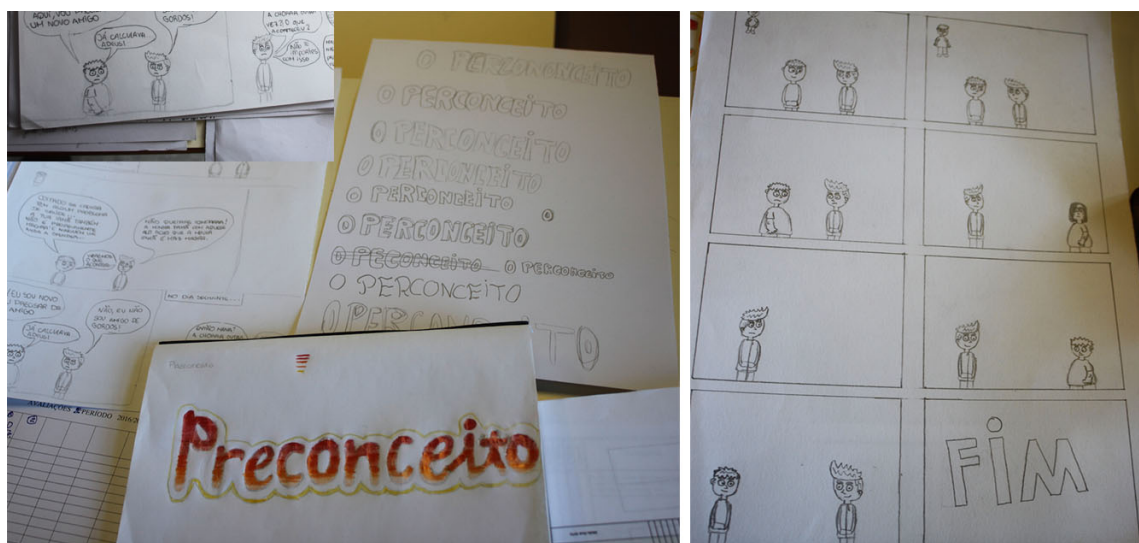


Figura 9 – processo de construção do G5_A5_A14

Banda desenhada – trabalho final

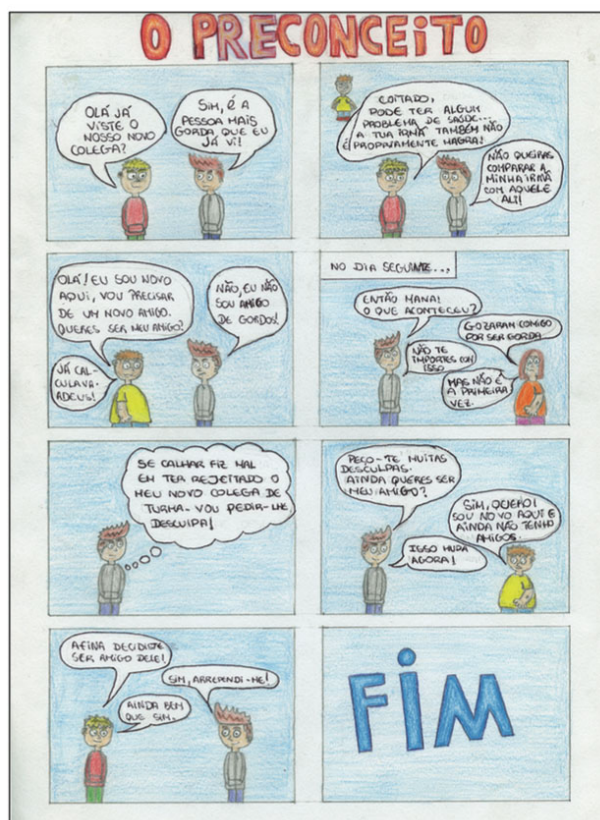


Figura 10 – Banda Desenhada “ O Preconceito” - G5_A5_A14

Resumo realizado pelos alunos

“A nossa Banda Desenhada é sobre um rapaz que com as situações familiares aprende a não gozar com os que são diferentes.”

Análise temática em articulação com o questionário (Parte II-questão 1)

O grupo **G5_A5_A14** apresenta a temática pela negativa – Preconceito. Tentam sensibilizar para “o que veem todos os dias”, falta de respeito em relação ao outro e à sua individualidade/diferença, neste caso física. A história fica resolvida com o arrependimento de quem discrimina.

G6_A12_A15 “Generosidade”



Figura 11 – processo de construção do G6_A12_A15

Banda desenhada – trabalho final

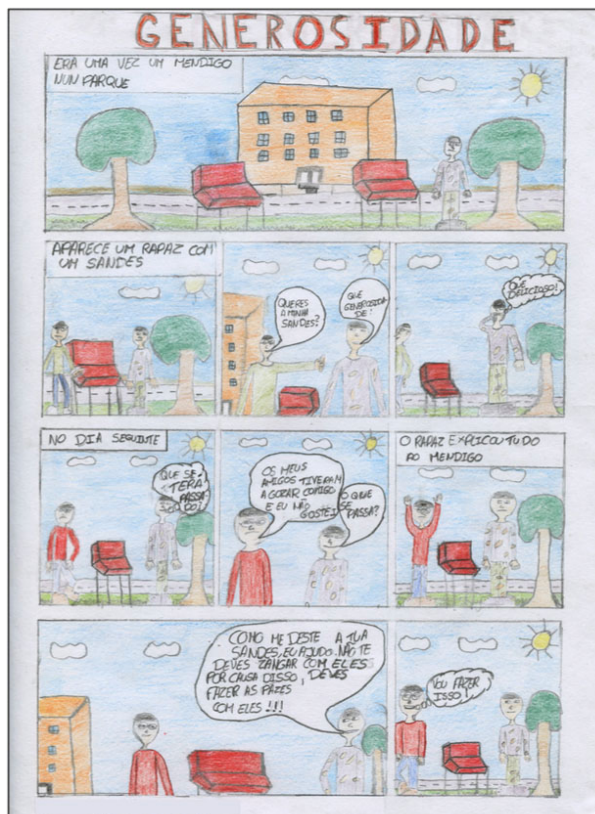


Figura 12 – Banda Desenhada “Generosidade” - G6_A12_A15

Resumo realizado pelos alunos

“A nossa BD conta a história de um rapaz que ajuda um mendigo e, quando ele mais precisa de um conselho, o mendigo retribui o favor do rapaz ajudando-o e dando-lhe o conselho.

Esta história pretende dizer que se nós ajudarmos alguém, quando precisarmos de ajuda mais tarde a pessoa irá retribuir-nos o favor, ajudando-nos.”

Análise temática em articulação com o questionário (Parte II-questão 1)

O grupo **G6_A12_A15** representou e deu importância à solidariedade refletida na atenção ao outro através da compreensão das suas necessidades e no querer ajudar. No inquérito os alunos responderam: “...quando ajudamos alguém, somos sempre recompensados”.

G7_A16_A17 “Pinga Gotas”



Figura 13 – processo de construção do G7_A16_A17

Banda desenhada – trabalho final

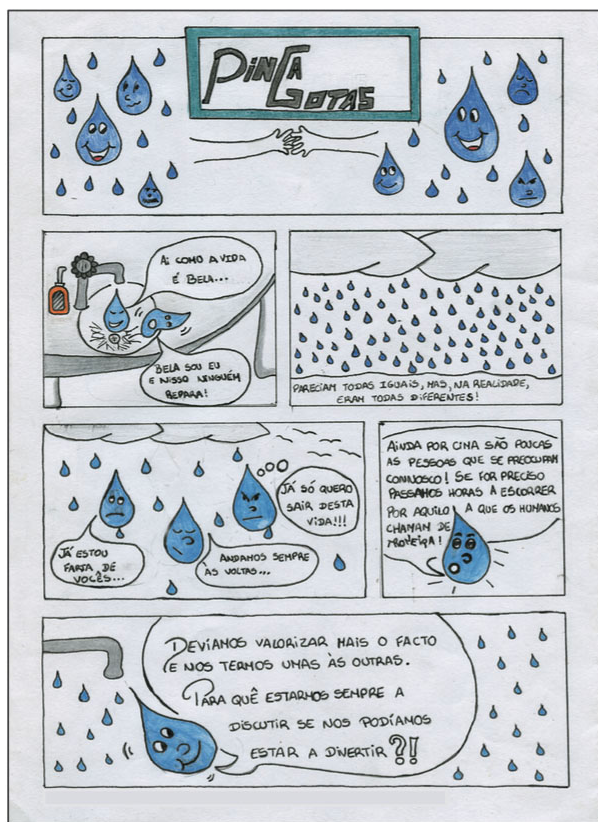


Figura 14 – Banda Desenhada “Pinga Gotas” - G7_A16_A17

Resumo realizado pelos alunos

“Ao realizarmos este trabalho, tivemos a ideia de representar valores humanos utilizando personagens animadas.

Com esta Banda Desenhada pretendemos transmitir o pensamento de que não vale a pena andarmos constantemente a realçar os defeitos dos outros. Para quê fazê-lo se podemos aproveitar as diferenças de cada um e juntos tornarmo-nos melhores.

Esperamos que ao lerem esta Banda Desenhada não só se divirtam, como também, interpretem a mensagem pretendida.”

Análise temática em articulação com o questionário (Parte II-questão 1)

Para o grupo G7_A16_A17 a ideia em foco é o respeito mútuo no sentido de esbater diferenças e com elas aprender a melhorar e estar. Através de uma atitude tolerante e de atenção ao outro. Reforçaram que a solidariedade “traz ganhos” para todos e melhoria no ambiente e do espaço partilhado.

As aulas de artes visuais, o desenvolvimento individual e social do aluno e a construção de uma escola de valores

G8_A7_A19 “O Racismo”

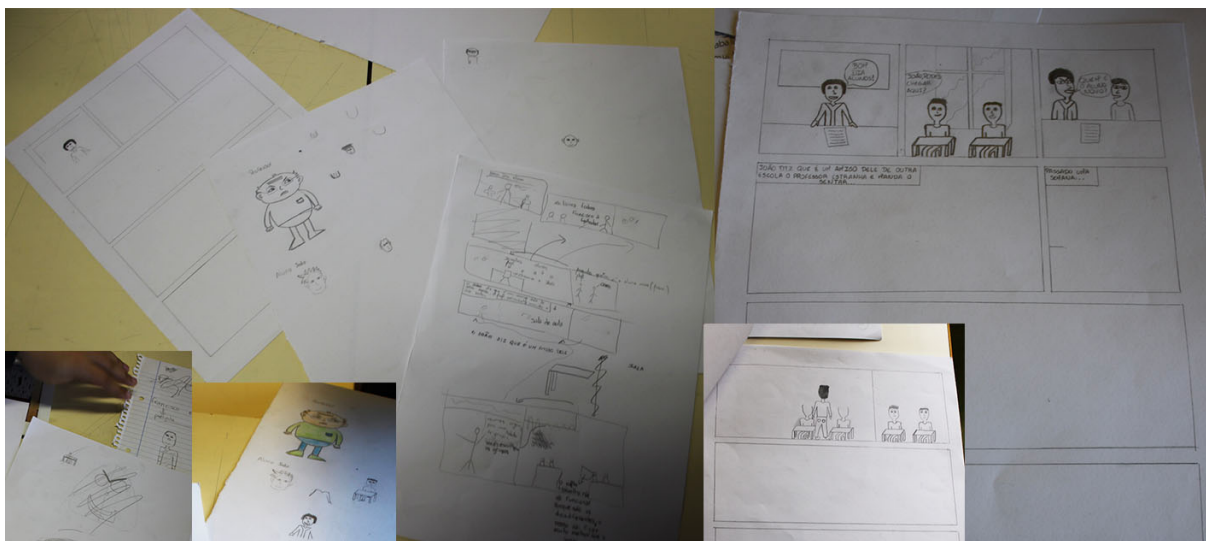


Figura 15 – processo de construção do G8_A7_A19

Banda desenhada – trabalho final



Figura 16 – Banda Desenhada “O Racismo” - G8_A7_A19

Resumo realizado pelos alunos

“O professor não ficou muito contente por isso chamou um aluno, cujo nome era Francisco, e pediu-lhe para apresentar-lhe o aluno novo. Francisco respondeu que era um amigo dele. O professor não gostou muito por ele ser diferente e começou a duvidar das suas capacidades.

Passado uma semana o professor propôs um trabalho de grupo onde os alunos escolhiam os pares. O professor fez de propósito porque pensava que ninguém queria ficar com o João porque ele era um aluno novo e para o professor era muito diferente dos outros alunos. Para surpresa do professor, o Francisco quiz fazer com o João e foi o melhor da turma. O professor pediu desculpa ao João dizendo-lhe que por ele ser um pouco diferente não o devia ter tratado mal.

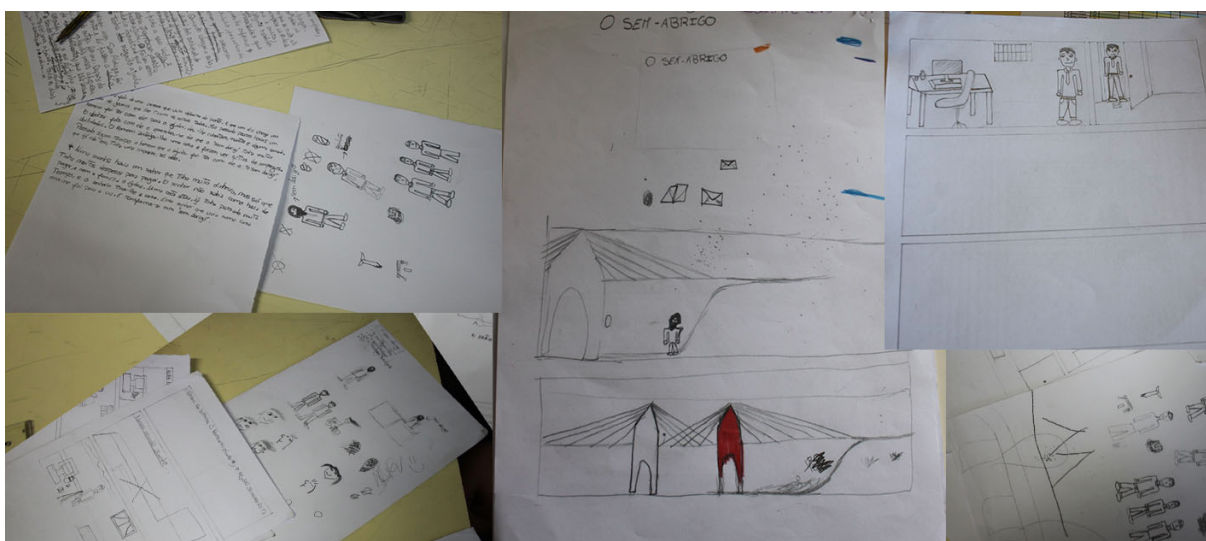
Moral da história:

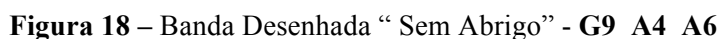
Por os outros serem diferentes não tens que os tratar mal. O diferente é bom, aceita as pessoas como são e não julgues pela aparência.”

Análise temática em articulação com o questionário (Parte II-questão 1)

O grupo **G8_A7_A19** apresenta a discriminação racial pondo em causa as questões de igualdade e justiça. São evocados os direitos humanos que são valorizados no final da história através de um reconhecimento através do respeito pelo outro e pela “diferença” que pode ser uma boa surpresa.

G9_A4_A6 “Sem Abrigo”





Os alunos não apresentaram o resumo.

O grupo **G9_A4_A6** apresenta uma preocupação social que assola muitas famílias e tem a ver com o desemprego. Focam a solidariedade através da atenção e ajuda ao outro apelando para a situação dos sem abrigo.

G10_A10_A22 “O Racismo”



Figura 19 – processo de construção do G10_A10_A22

Banda desenhada – trabalho final



Figura 20 – Banda Desenhada “O Racismo” - G10_A10_A22

Resumo realizado pelos alunos

“Com este trabalho pretendemos mostrar que apesar de todas as nossas características físicas: Bonito/ feio, gordo/ magro, devemos ser todos respeitados.”

Análise temática em articulação com o questionário (Parte II-questão 1)

O grupo **G10_A10_A22** apresentou uma preocupação relativamente à discriminação racial, considerando que acontece hoje em dia. Fazem referência a outras formas de discriminação, à importância de respeitar as pessoas e de não as julgar pela aparência. Resolvem a história e reconhecem o erro do racismo. No final as personagens ficam todas amigas.

G11_A1_A3 “Aventuras na floresta”



Figura 21 – processo de construção do G10_A10_A22

Banda desenhada – trabalho final



Figura 22 – Banda Desenhada “ Aventuras na floresta”.

Resumo realizado pelos alunos

“ A nossa história fala sobre duas árvores ... que tentam impedir a sua...ajuda.”

(não foi possível transcrever texto na totalidade devido a fonte em mau estado)

Análise temática em articulação com o questionário (Parte II-questão 1)

O grupo G11_A1_A3 acabou por fazer uma alegoria/ fábula em que os personagens antropomorfizados refletem o respeito e a solidariedade na preocupação com os outros (dos esquilos em relação às árvores), prestando ajuda e colaborando na luta das árvores. É uma preocupação ecológica que estende a sensibilização no sentido da preservação/ respeito pelo meio ambiente, neste caso da floresta.

10. 3. Resultados dos inquéritos aplicados aos alunos

Os inquéritos foram aplicados aos vinte e dois alunos da turma. A apresentação de dados segue pela ordem das resposta do inquérito. Nas questões fechadas será efetuada uma

abordagem quantitativa contabilizado o número de respostas positivas e negativas e respetivas percentagens; nas questões abertas optou-se pela sua transcrição dando sequência à abordagem qualitativa.

Na questão 1 da parte II as respostas dos alunos apresentam-se associados pelos grupos de trabalho correspondentes.

Parte I

Vivência de Valores – Respeito e Solidariedade em sala de aula.

Respeito

1. Ficaste convencido que é importante respeitar os colegas?

sim	%		não	%
22	100		0	0

Tabela 2 - nº total e percentagem de alunos: Ficaste convencido que é importante respeitar os colegas?

Os 22 alunos (100%) responderam afirmativamente - ficaram convencidos que é importante respeitar os colegas na sala de aula.

2. Achas que ao longo das aulas conseguimos respeitar-nos uns aos outros?

sim	%		não	%
22	100		0	0

Tabela 3 - nº total e percentagem de alunos: Achas que ao longo das aulas conseguimos respeitar-nos uns aos outros?

Os 22 alunos (100%) responderam afirmativamente - Acham que ao longo das aulas conseguiram respeitar-se uns aos outros.

Explicita. Fundamentação da questão - Achas que ao longo das aulas conseguimos respeitar-nos uns aos outros?

A1: Claro que acho que é importante pois todos temos de nos respeitar.

A2: Porque acho que todos conseguiram ouvir os outros sem interromper.

- A3: Sim, porque todos nós devemos ser respeitados e respeitar os outros.
- A4: Porque se fizemos silêncio em todas as aulas, já nos habituamos a respeitar-nos uns aos outros.
- A5: Acho que ao longo das aulas nos conseguimos respeitar uns aos outros porque somos uma turma bastante unida.
- A6: Ouvimo-nos uns aos outros, ajudamo-nos, demos-nos atenção, fomos prestáveis uns com os outros e respeitámo-nos.
- A7: Pois aprendemos a respeitar as ideias dos outros, e a ouvir os outros.
- A8: Se soubermos ouvir e esperar pela nossa vez para falar, não tecer comentários desagradáveis e sabendo respeitar o espaço e opinião dos outros.
- A9: Porque tivemos uma melhor interação com os colegas.
- A10: Porque se ao longo das aulas não nos respeitarmos uns aos outros não conseguimos trabalhar em conjunto.
- A11: Respeitámos sempre o espaço e as ideias dos outros.
- A12: Porque às vezes quando nos irritamos podemos desrespeitar os outros.
- A13: apesar de a nossa turma já ser muito unida este trabalho ajudou ainda mais a isso.
- A14: Porque ninguém ofendeu ninguém.
- A15: Ninguém interferiu no ambiente de trabalho de ninguém.
- A16: Penso que ao longo de todas as semanas a turma, no geral, trabalhou bem e todos os grupos contribuíram para um bom trabalho.
- A17: ao longo destas aulas temo-nos respeitado.
- A18: Mesmo antes deste trabalho a nossa turma já se respeitava, mas com este trabalho, parece que ao longo desta jornada ajudou-nos a perceber o quão importante o respeito é.
- A19: Porque conseguimos todos trabalhar num bom ambiente.
- A20: Porque todos nos ajudámos mutuamente e assim os trabalhos correram melhor. Também, todos os grupos respeitaram as ideias dos outros sem gozar.
- A22: Porque nos ajudámos uns aos outros.

Análise da questão: Explícita. Fundamentação da questão - Achas que ao longo das aulas conseguiram respeitar-se uns aos outros?

A turma no geral considera que se respeitaram ao longo das aulas dando atenção, ouvindo as ideias e a opinião dos outros, e se ajudando mutuamente. A18: “Mesmo antes

deste trabalho a nossa turma já se respeitava, mas com este trabalho, parece que ao longo desta jornada ajudou-nos a perceber o quão importante o respeito é.”

Consideram que ao longo das aulas todos contribuíram para um bom ambiente na sala de aula.

3. Gostastes de ser respeitado pelos teus colegas?

sim	%		não	%
22	100		0	0

Tabela 4 - nº total e percentagem de alunos: Gostastes de ser respeitado pelos teus colegas?

Os 22 alunos (100%) responderam afirmativamente - Gostaram de ser respeitados pelos teus colegas.

Solidariedade

4. Achas importante ser solidário, dar atenção, tolerar e colaborar com os teus colegas?

sim	%		não	%
22	100		0	0

Tabela 5 - nº total e percentagem de alunos: Achas importante ser solidário, dar atenção, tolerar e colaborar com os teus colegas?

Os 22 alunos (100%) responderam afirmativamente - Acharam importante ser solidário, dar atenção, tolerar e colaborar com os seus colegas.

Comenta. Fundamentação da questão - Achas importante ser solidário, dar atenção, tolerar e colaborar com os teus colegas?

A1: Claro que acho que isso é importante pois todos temos de nos respeitar.

A2: Porque gostamos também de as outras pessoas sejam solidárias connosco, temos de dar atenção aos outros porque podemos aprender com as dúvidas destes.

A3: Porque todos devemos ser respeitados e respeitar os outros.

A4: Porque se colaborarmos as aulas correm melhor.

A5: Na minha opinião sim porque também gosto que o façam comigo.

A6: Pois acho que devemos pensar nos outros e não só em nós.

A7: Acho importante porque é importante saber trabalhar com pessoas diferentes e feitios diferentes.

A8: Acho que é importante porque não perdemos nada em ajudar e respeitar as pessoas que nos rodeiam, devemos tolerar, aceitar e dar atenção aos outros porque assim podemos melhorar todos juntos.

A9: Acho que é importante trabalhar com os colegas.

A10: Para fazer um bom trabalho.

A11: Ao sermos solidários estamos a criar laços com as pessoas. Não ganhamos nada em não respeitar os outros. Até porque, quem é que não se sente bem a respeitar os outros?

Só quem respeita pode ser respeitado.

A12: Eu acho, pois se formos solidários com os outros, eles mais provavelmente serão connosco, se dermos atenção aos outros, eles também nos darão atenção. Se ajudarmos os outros, eles irão ajudar também.

A13: Pois se ninguém respeita ninguém o mundo seria horrível.

A14: Para ninguém ficar desanimado.

A15: Acho que a solidariedade e colaboração são importantes pois assim conseguimos trabalhar por nós próprios e dar atenção aos outros.

A16: Porque contribui para o bom desenvolvimento do nosso e do trabalho dos outros.

A17: É sempre importante ajudar os nossos colegas, dar atenção ao que eles dizem.

A18: Eu acho que devemos colaborar entre nós porque não perdemos nada em ajudar e em colaborar uns como os outros.

A19: Porque é preciso isso para podermos ser melhores pessoas a cada dia.

A20: Porque isso faz com que os trabalhos fiquem bem realizados e que fiquem todos bem.

A21: Não respondeu.

A22: Eu acho que só recebemos aquilo que damos em troca então temos de ser solidários e simpáticos.

5. Gostastes que os teus colegas tivessem sido solidários, dando-te atenção, aceitando-te e colaborando contigo?

sim	%		não	%
22	100		0	0

Tabela 6 - nº total e percentagem de alunos: Gostastes que os teus colegas tivessem sido solidários, dando-te atenção, aceitando-te e colaborando contigo?

Os 22 alunos (100%) responderam afirmativamente - Gostaram que os seus colegas tivessem sido solidários, dando-lhe atenção, aceitando-lhe e colaborando consigo.

O reforço do “sim” por parte de alguns alunos, na resposta do A2: “Muito” A8: “Sim, deram-me apoio e incentivaram-me a continuar” e o A14: “Sim, principalmente a minha colega de trabalho”.

Dificuldades

6. Onde a turma sentiu maiores dificuldades? Explicita.

A1: Não sei, porque realmente não falámos muito sobre isso.

A2: No barulho que apresentaram pois por vezes os barulhos que ouvíamos desconcentravam-nos.

A3: Não sei, porque nunca falámos muito sobre isso.

A4: Em escolher o tema da história, porque foi onde estávamos sempre a conversar.

A5: Eu acho que a turma sentiu mais dificuldades em como fazer a história, depois de já terem o tema escolhido, porque temos de pensar na história, nas falas, nas personagens, e em muitos outros aspetos.

A6: Em fazer menos barulho.

A7: Foi a ter ritmo. Nós não respeitámos muito o tempo previsto.

A8: Acho que, em geral, a turma foi muito conversadora, mas apesar disso trabalhámos bem e conseguimos realizar a tarefa de acordo com o que era pedido. A turma também teve dificuldade em desenhar certas vinhetas.

A9: No lettering. No comportamento.

A10: Eu acho que a minha turma sentiu mais dificuldades em encontrar um tema para a nossa Banda Desenhada, pelo menos eu e o A22 foi o que sentimos.

A11: Acho que pode ter havido alguns “problemas de atenção”, pois somos uma turma conversadora e brincalhona, o que dificultou a atenção.

A12: Em cumprir o tempo de entrega.

A13: Na minha opinião a parte mais difícil foi o tempo dado para apresentar o trabalho.

A14: Estar em silêncio.

A15: Talvez nos erros de português, algumas pessoas enganavam-se a escrever algumas palavras.

A16: A turma, no geral, sentiu dificuldade em organizar o trabalho e trabalhar em silêncio. A turma não conseguiu organizar-se em relação ao tempo dado para a realização do trabalho.

A17: Em geral, a turma foi muito conversadora durante as aulas, mas acima de tudo concluímos a tarefa.

A18: Em geral a maior dificuldade que tivemos foi em arranjar uma história para contar.

A19: Na minha opinião foi nos desenhos. Porque não estamos muito habituados a desenhar bonecos.

A20: Eu acho que foi na altura de criar a história porque todos sentiram dificuldade nessa parte.

A21: Em explicitar as falas e profundidade nas imagens.

A22 : Sentimos dificuldade em arranjar um tema para o trabalho existem tantas possibilidades em solidariedade, foi muito difícil.

Análise das dificuldades apresentadas pelos alunos

No geral a turma refere dificuldade na fase inicial, em criar a história, em termos técnicos há referencia em “desenhar bonecos”, na profundidade, no desenho de algumas vinhetas e na articulação das falas dos personagens.

Na organização das tarefas no tempo.

E alguns alunos acham que houve barulho nas aulas “porque somos muito conversadores”.

Análise de dificuldade em articulação com o registo de observação das aulas

Este tipo de dificuldades eram susceptíveis de poder acontecer tendo sido acionados o respetivo reforço ao nível dos conteúdos. Foi usado também o email de turma para passar informação (ficha formativa, powerpoint da aula etc). Ao longo do projeto os grupos receberam acompanhamento e orientação nas diversas fases.

Quanto ao tempo foram dados mais dois tempos (45 min.) que o inicialmente previsto pois houveram dois tempos que praticamente toda a turma faltou por causa de um Torneio de Educação Física não previsto. Apesar de todos entregarem o trabalho na data definida poderiam ter tido, numa situação ou outra, mais ritmo. O trabalho era de fato também complexo e envolveu um esforço e um ajuste por parte dos alunos. Neste sentido os alunos demonstraram sempre alguma autonomia, sendo desenvolvida progressivamente. Nas primeiras aulas pela novidade do projeto e forma de trabalhar houve mais hesitação e foi notória a adaptação por parte dos alunos.

Sendo trabalho de pares, um dos objetivos é que discutissem o projeto em conjunto, e que fosse promovido o diálogo entre eles e os professores, impossível não haver algum barulho.

Para desenvolver um projeto deste tipo as aulas têm de estar bem planeadas, pois o tempo e as tarefas a realizar exigem uma gestão e uma articulação dinâmica e constante. É um trabalho exigente para os professores e para os alunos.

Ambiente na sala de aula

8. Outras sugestões para melhorar o ambiente na sala de aula.

A1: Não haver tanto barulho e respeitar ainda mais os outros.

A2: Mais organização.

A3: Não sei.

A4: Quando entramos na sala devíamos entrar em silêncio.

A5: Acho que para melhorar o ambiente na sala de aula podia-mos falar menos.

A6: Devemos nos ajudar mais uns aos outros.

A7: Não falar tanto, nos trabalhos nós às vezes falamos demasiado.

A8: Acho que tirando os problemas descritos não há mais nada a acrescentar.

A9: Menos barulho.

A10: Não foi apresentada resposta.

A11: Acho que o ambiente na sala é bastante bom, mas para melhorar realço o problema da pergunta anterior.

A12: Os alunos ficarem mais em silêncio.

A13: Na minha opinião o ambiente em sala de aulas é bastante bom conseguimos trocar ideias.

A14: Não foi apresentada resposta.

A15: Poderia haver menos barulho.

A16: Não foi apresentada resposta.

A17: Para melhor ambiente na sala de aula temos de ultrapassar o problema da pergunta anterior (conversa).

A18: Não foi apresentada resposta.

A19: Fazermos menos barulho e brincar um pouco menos.

A20: Não foi apresentada resposta.

A21: Não foi apresentada resposta.

A22: Devíamos ter terminado o trabalho há mais tempo.

Análise da melhoria do ambiente em sala de aula – sugestões dos alunos

O que os alunos consideram que pode ainda ser melhorada a questão do barulho, respeitar e ajudar ainda mais os colegas. Referem também que a organização e gestão do tempo pode melhorar.

Parte II

Temática dos Valores – Respeito e Solidariedade e as questões de cidadania e de Direitos Humanos.

1. Tendo em conta a abrangência temática dos Valores – Respeito e Solidariedade as questões de cidadania e de Direitos Humanos. Qual o Valor (res) Humano (s) em destaque na vossa história? Qual o motivo da escolha?

G1

A13: Nós escolhemos a parte da educação física porque gostamos. Os valores são a questão de perdoar uns aos outros.

A18: A nossa história é baseada no *fairplay* pois tanto eu como o meu parceiro gostamos de desporto em particular do futebol.

G2

A8: O respeito está em destaque na nossa Banda Desenhada porque acho que é uma temática muito importante e que merece ser mais valorizada na sociedade em que vivemos porque, apesar de já não ser tão desvalorizado ainda não é completamente praticado.

A11: O valor humano que realçámos na nossa Banda Desenhada foi o respeito pelos gostos das outras pessoas e também por culturas diferentes.

G3

A2: O *Bullying*, porque é uma situação que infelizmente está a acontecer no dia-a-dia e queríamos alertar.

A9: O *Bullying* – nós escolhemos este tema porque é grave.

G4

A20: O Bullying porque é um tema muito falado por muita gente e porque queríamos falar sobre isso.

A21: Respeito porque é uma coisa que falta na sociedade.

G5

A5: O Valor Humano em destaque na nossa banda desenhada é o preconceito. Nós escolhemos este tema para mostrar às pessoas que não se deve gozar com as pessoas por serem diferentes de nós fisicamente.

A14: Luta contra o preconceito. Escolhemos porque vemos disso todos os dias.

G6

A12: Solidariedade, porque achei um assunto importante.

A15: O nosso valor humano em destaque é a generosidade. Queríamos demonstrar que, quando ajudamos alguém, somos sempre recompensados.

G7

A16: Solidariedade pois hoje em dia é necessário relembrar que com atos de solidariedade toda a gente sai a ganhar, de formas diferentes, mas toda a gente sai a ganhar.

A17: O valor humano em destaque na nossa história é que não vale a pena discutir se nos podermos dar-nos bem e divertir.

G8

A7: Foi o respeito pelos outros. Nós escolhemos este tema, porque muitas pessoas não têm respeito pelas outras.

A19: O racismo, porque muita gente acha que tem direito de tratar mal os outros porque são diferentes. Todos somos humanos e temos os mesmos direitos. Não é o tom de pele, cabelo etc, que vai definir quem somos.

G9

A4: O valor humano em destaque na nossa história era que não devíamos questionar os outros por eles serem mais fracos.

O motivo da escolha foi que hoje ninguém dá importância aos sem abrigo, portanto quisemos fazer uma história sobre a vida deles.

A6: Solidariedade, pois achámos que é um valor importante.

G10

A10: O valor humano utilizado na nossa história foi o racismo, nós escolhemos este tema porque hoje em dia é uma coisa que costuma acontecer e com a nossa história queremos mostrar que não devemos julgar as pessoas pela cor.

A22: O racismo porque achamos o tema interessante e quisemos desenvolver.

G11

A1: O respeito e solidariedade porque queríamos sensibilizar para o abate impróprio de árvores e aproveitámos para retratar o respeito pela floresta e solidariedade, ou seja, todos os animais ajudaram para a floresta não ser abatida.

A3: Não foi apresentada resposta.

A análise desta questão 1 está articulada e integrada na análise temática do desenvolvimento das Bandas Desenhadas e trabalho final.

2. Consideras que este projeto de Banda Desenhada te fez tomar uma maior consciência em relação à temática?

sim	%		não	%
22	100		0	0

Tabela 7 - nº total e percentagem de alunos: Consideras que este projeto de BD te fez tomar uma maior consciência em relação à temática?

Os 22 alunos (100%) responderam afirmativamente - Consideraram que este projeto de BD lhes fez tomar uma maior consciência em relação à temática.

Alguns alunos reforçaram-no dizendo que:

A11: Claro que sim, acho que foi uma ideia genial esta BD e acho que devia ser um trabalho abrangente a todas as turma.

A18: Sim pois conseguimos perceber melhor o significado de respeito.

A20: Sim porque acho que consegui expressar o que queria.

3. Se fosses Professor de Educação Visual como abordarias esta matéria?

A1: Acho que da mesma forma que os professores abordaram.

A2: Acho que fazia também isto porque foi uma maneira engraçada de nos apercebermos das temáticas.

A3: Igual.

A4: Se fosse Professor de Educação Visual eu abordaria esta matéria dando um exemplo de uma banda desenhada que aconteceu na realidade.

A5: Se eu fosse Professora de Educação Visual, abordaria esta matéria, mostraria aos alunos histórias reais para os inspirar na Banda Desenhada.

A6: Não foi apresentada resposta.

A7: Da mesma maneira que foi abordada.

A8: Acho que se fosse professora de Educação Visual também abordaria da mesma maneira, pois as Banda Desenhada despertam, em geral, grande interesse nos jovens que apreciam este tipo de história, e, criando uma história desse género, podem entender melhor o mundo em que vivem.

A9: Eu abordaria esta matéria como uma matéria difícil.

A10: Uma matéria importante.

A11: Faria outros trabalhos deste género, que promovessem o respeito e principalmente a igualdade.

A12: Sim.

A13: Acho que o professor abordou esta matéria bem acho que não tenho nada a apontar abordaria da mesma maneira.

A14: Não foi apresentada resposta.

A15: Não foi apresentada resposta.

A16: Da mesma forma que os dois professores.

A17: Abordaria de igual forma como os professores abordaram.

A18: Não foi apresentada resposta.

A19: Como os meus professores. Acho que abordaram de uma maneira objetiva.

A20: Acho que gostava de ver algo fora do normal, que não esteja habituado a ver.

A21: Não foi apresentada resposta.

A21: Da mesma maneira que abordámos.

Análise das respostas dos alunos à forma de abordar a matéria

Os alunos no geral consideram a abordagem dos professores relativamente à matéria foi correta e objetiva. A8 refere que "... as Bandas Desenhadas despertam, em geral, grande interesse nos jovens que apreciam este tipo de história, e, criando uma história desse género, podem entender melhor o mundo em que vivem." Referem no entanto que gostariam que lhes tivessem sido mostradas histórias mais reais de BD para se inspirarem.

5. Gostaste de realizar o projeto de Banda Desenhada? Porquê?

sim	%		não	%
21	95,45		1	4,54

Tabela 8 - nº total e percentagem de alunos: Gostaste de realizar o projeto de Banda Desenhada?

21 alunos (96%) responderam afirmativamente e 1 respondeu negativamente (5%) - Gostaram de realizar o projeto de BD.

Porquê?

A1: Sim, porque alertou-me para outros problemas mais importantes.

A2: Sim, porque foi um trabalho diferente, e também foi muito engraçado de o realizar.

A3: Sim, porque foi giro.

A4: Sim. Porque é um projeto muito giro e sempre quis fazer.

A5: Sim, porque quando era pequena gostava de fazer bandas desenhadas, e também porque gosto de as ler.

A6: Sim, pois aprendi coisas novas.

A7: Sim, porque acho que é muito educativo.

A8: Sim, gostei porque consegui perceber melhor a realidade e, no fundo, adaptar o "que seria o ideal" ao mundo em que vivemos. As convivências foram igualmente boas.

A9: Sim foi uma experiência boa porque aprendi coisas novas.

A10: Sim porque foi uma maneira de trabalhar com os meus colegas.

A11: Sim, acho que cumprimos o objetivo; refletimos sobre o respeito e solidariedade e passámos a mensagem.

A12: Sim, porque gostei de trabalhar em grupo.

A13: Sim, acho que nos enriqueceu bastante.

A14: Não, porque eu acho uma avaliação muito estranha, que não se percebe se estão a avaliar a história ou as personagens, o que na minha opinião não tem nada a ver com E.V.

A15: Na minha opinião gostei. Foi algo novo. Gosto de coisas novas.

A16: Adorei! Aprendi muito e adquirir muitos conhecimentos. Diverti-me muito neste trabalho.

A18: Sim porque foi interessante trabalhar em grupo.

A19: Sim, porque acho interessante? desenho com.... (não completou a resposta).

A20: Ao início não, mas no final até gostei do resultado final porque tivemos uma boa prestação.

A21: Sim porque fez com que a turma interagisse.

A22: Sim, porque foi divertido.

Análise do porque os alunos gostaram de realizar o projeto de Banda Desenhada.

Para além da aluna que não gostou de realizar a BD porque diz “ eu acho uma avaliação muito estranha, que não se percebe se estão a avaliar a história ou as personagens, o que na minha opinião não tem nada a ver com E.V.” , os restantes elementos da turma consideraram que o projeto foi divertido, giro, educativo referindo que “...consegui perceber melhor a realidade e, no fundo, adaptar o que seria o ideal ao mundo em que vivemos.”

Os alunos acharam que de uma maneira geral cumpriram os objetivos definidos, refletiram sobre respeito e solidariedade e que passaram a mensagem. Permitiu também interação na turma.

6. O processo de trabalho foi diferente do habitual?

sim	%		não	%
19	86,36		3	13,63

Tabela 9 - nº total e percentagem de alunos: O processo de trabalho foi diferente do habitual?

19 alunos (87%) responderam afirmativamente e 3 responderam negativamente (14%) - Consideraram que o processo de trabalho foi diferente do habitual.

7. A forma como o trabalho foi apresentado e estruturado foi adequada?

sim	%		não	%
22	100		0	0

Tabela 10 - nº total e percentagem de alunos: A forma como o trabalho foi apresentado e estruturado foi adequada?

Os 22 alunos (100%) responderam afirmativamente - A forma como o trabalho lhes foi apresentado e estruturado foi adequada.

Alguns alunos fundamentam:

A8: Penso que sim, pois a explicação e o *powerpoint* da professora tiveram grande utilidade no trabalho.

A11: Eu penso que sim, mas gostava que os diferentes trabalhos tivessem passado por todos (na turma) para que pudéssemos apreciar os trabalhos dos nossos colegas.

8. A exposição e explicação do trabalho foi clara?

sim	%		não	%
22	100		0	0

Tabela 11 - nº total e percentagem de alunos: A exposição e explicação do trabalho foi clara?

Os 22 alunos (100%) responderam afirmativamente - A exposição e explicação do trabalho foi clara.

Alguns alunos fundamentam:

A8: Foi, e foi útil também.

A11: Sim, claro, acho que percebemos e foi bem explicado.

A16: Sim, muito clara.

9. Houve articulação com outras disciplinas?

sim	%		não	%
12	54,54		10	45,45

Tabela 12 - nº total e percentagem de alunos: Houve articulação com outras disciplinas?

12 alunos (55%) responderam afirmativamente e 10 responderam negativamente (46%) - Há articulação com outras disciplinas.

10. 4. Avaliação da Unidade Didática “Conta lá uma história”

A avaliação apresentada é um valor médio do domínio da técnica, representação, discurso e projeto relativo aos conhecimentos e capacidades dos alunos.

U.D. “Conta lá uma história”		
Alunos	Quantitativa	Qualitativa
A1	4,28	Bom
A2	4,32	Bom
A3	4,28	Bom
A4	3,41	Suficiente
A5	3,57	Bom
A6	3,41	Suficiente
A7	3,99	Bom
A8	5,00	Muito Bom
A9	4,32	Bom
A10	3,57	Bom
A11	5,00	Muito Bom
A12	3,38	Suficiente
A13	4,15	Bom
A14	3,57	Bom
A15	3,38	Suficiente
A16	4,12	Bom
A17	4,12	Bom
A18	4,15	Bom
A19	3,99	Bom
A20	3,87	Bom
A21	3,87	Bom
A22	3,57	Bom
Média	4,00	Bom

Tabela 13 - Avaliação da Unidade Didática “Conta lá uma história”

Fonte: grelhas de avaliação da Unidade Didática.

Código: 1 – insuficiente (0-0,95); 2 – insuficiente (1-2,45); 3 – suficiente (2,5-3,45); 4 – Bom (3,5-4,45); 5 – Muito Bom (4,5-5).

10. 5. Avaliação do primeiro período, avaliação da Unidade Didática “Conta lá uma história” e da avaliação do segundo período

A avaliação apresentada foi efetuada com base nos critérios definidos para a disciplina de Educação Visual.

Alunos	1.º Período	Unidade Didática “Conta lá uma história”	2.º Período
A1	4,00	4,41	4,00
A2	4,00	4,34	4,00
A3	4,00	4,38	4,00
A4	4,00	3,46	3,00
A5	4,00	3,55	4,00
A6	3,00	3,46	3,00
A7	4,00	3,99	4,00
A8	5,00	4,99	5,00
A9	3,00	4,29	4,00
A10	3,00	3,71	4,00
A11	5,00	4,99	5,00
A12	3,00	3,45	4,00
A13	4,00	4,16	4,00
A14	3,00	3,55	4,00
A15	3,00	3,44	3,00
A16	4,00	4,15	4,00
A17	4,00	4,15	4,00
A18	5,00	4,16	4,00
A19	4,00	3,98	4,00
A20	3,00	3,91	4,00
A21	4,00	3,94	4,00
A22	3,00	3,70	3,00
Média	3,77	4,01	3,91

Tabela 14 – comparativa da avaliação do primeiro período, da avaliação da Unidade Didática “Conta lá uma história” e da avaliação do segundo período.

Fonte: grelhas de avaliação da disciplina de Educação Visual de final do primeiro período, de avaliação final da Unidade Didática “Conta lá uma história” e de final do segundo período.

Código: 1 – insuficiente (0-0,95); 2 – insuficiente (1-2,45); 3 – suficiente (2,5-3,45); 4 – Bom (3,5-4,45); 5 – Muito Bom (4,5-5).

Comparativamente com média do resultado final da avaliação do 1.º Período o valor da média das avaliações da Unidade didática “Conta lá uma história” e avaliação final do 2.º Período apresentam uma melhoria. A turma mantém-se qualitativamente o nível 4/ Bom no 2.º Período, registando uma evolução quantitativa na média das avaliações da Unidade didática “Conta lá uma história”.

10. 6. Exposição de trabalhos e integração em projeto de disciplina, de turma e escola

“Conta lá uma história” foi um projeto de turma interdisciplinar centrado na temática de Valores e Direitos Humanos. Teve como focos temáticos e pontos de partida: Respeito e Solidariedade (atenção ao outro, tolerância, espírito de colaboração e empatia). A exposição “conta lá uma história” foi montada na biblioteca com abertura a toda a comunidade escolar. Foi lançado paralelamente um concurso “Balão Cheio, Balão Vazio” de Banda Desenhada promovido pela Be/Cre. No 3.º período foram divulgados os vencedores e um deles foi um aluno da turma.

O Projeto “Conta lá uma história” / “Construir Pontes” acabou por articular, no âmbito da comunicação com a visita dos alunos à Rádio Horizonte (rádio local), exposições de trabalhos e festa final de ano. Foram atividades que atingiram as quatro dimensões do projeto educativo da escola: organizar para o sucesso educativo; envolver toda a comunidade educativa; inovar práticas pedagógicas e melhorar os espaços escolares.

O tema do Agrupamento “Construir pontes” reuniu projetos de disciplina, de turma e escola como o “conta lá uma história”, situando-se na esfera do Projeto “Ser do Mundo”, da Rede de Escolas Unesco.

A interdisciplinariedade teve a sua primeira fase, na reunião de conselho de turma onde foi apresentado o projeto “Conta lá uma história” da disciplina de Educação Visual. Os professores mostraram-se, no geral, receptivos colaborando com ideias de como articular às suas disciplinas.

Segundo a diretora de turma, os professores das várias disciplinas abordaram a temática nas aulas, no âmbito da sua área curricular, de acordo com os seus conteúdos disciplinares.

Quanto às reações por parte da comunidade escolar e dos alunos da turma relativas à exposição “conta lá uma história” foram bastante positivas tendo sido referenciada a qualidade de alguns trabalhos e os dispositivos comunicacionais.

Conclusões

Como integrar na prática pedagógica os conteúdos programáticos da disciplina de Educação Visual com a vivência de valores humanos numa perspectiva de promoção do desenvolvimento individual e social do aluno?

Qual o contributo das artes visuais para a construção de uma Escola (sociedade) de valores?

Foram estas as questões de partida que despoletaram o desenvolvimento da investigação/ estudo e o surgimento da Unidade didática Temática “Conta lá uma história”. A primeira fase do estudo, relacionada com o enquadramento ao nível da contextualização da escola/meio e aprofundamento teórico acompanhado por um diagnóstico da turma garantiu a adequação do planeamento efetuado. Através desta perspetiva holística foi possível articular e dinamizar a investigação-ação no sentido do desenvolvimento individual e social dos alunos; em sala de aula, com o plano de turma e com o projeto de escola. O projeto de disciplina foi dimensionado a um projeto de turma interdisciplinar e centrou-se na temática de Valores e Direitos Humanos como focos temáticos do estudo: Respeito e Solidariedade (atenção ao outro, tolerância, espírito de colaboração e empatia).

“Conta lá uma história” foi a base sobre a qual foi estruturada a intervenção da investigação.

No plano empírico o estudo apresentou um bom resultado ao nível comportamental, na sensibilização dos valores em relação às atitudes dos alunos em sala aula e ao nível de tratamento temático – consciencialização, efetivou um olhar crítico e reflexivo, em articulação com conteúdos programáticos previstos para a disciplina de Educação Visual.

O trabalho foi complexo e exigente para os alunos na medida em que tiveram que se ajustar a novas metodologias e incrementar novas estratégias de trabalho. A capacidade de adaptação, decisão e determinação nos processos e técnicas foi desenvolvida em paralelo com a consciencialização de um juízo de valor relativamente à temática. Implicou autonomia,

autorregulação e autoconhecimento no âmbito individual e de consenso no desenvolvimento do trabalho com o par. Neste processo os alunos aprofundaram conhecimentos, desenvolveram capacidades e souberam aplicar os conteúdos relativos à comunicação visual e à linguagem da Banda desenhada de um modo integrado e em complementaridade com as duas dimensões do saber e o saber estar.

Foi verificada a vivência de valores de acordo com princípios democráticos no contexto da sala de aula que se traduziu num bom ambiente de trabalho, num espaço comum mais agradável e que contribuiu para o sucesso das aprendizagens dos alunos. Relativamente à observação das atitudes/valores em sala de aula, o Respeito registou, na globalidade, uma evolução mais acentuada, subindo qualitativamente do Bom para o Muito Bom e a Solidariedade apresentou uma evolução mínima, mantendo-se qualitativamente no Muito Bom.

As Bandas Desenhadas refletem a experiência, a vivência e o nível de desenvolvimento dos alunos. A articulação temática foi conseguida tendo sido atingidos os objetivos do estudo neste âmbito. Em termos quantitativos os resultados da média global do 1.º período com os resultados da média global na unidade didática foi mantido o nível médio quatro, Bom na escala qualitativa, registando uma ligeira evolução.

O facto de lhes ter sido dado liberdade na abordagem, dentro da temática proposta e de serem os alunos a ter que se organizar o desenvolvimento do trabalho levou a um maior empenho e envolvimento no trabalho.

Os alunos gostaram da forma como a temática foi abordada e de como foram articulados os conteúdos programáticos, referindo nos inquéritos que os alertou para outros problemas mais importantes e os enriqueceu bastante.

A temática funcionou como um meio integrador/ transdisciplinar permitindo uma articulação transversal do tema e dos conteúdos que se espelharam nas Bandas Desenhadas dos alunos e nas exposições de apresentação à comunidade escolar.

Neste sentido, a disciplina de Educação Visual em colaboração com as disciplinas da turma contribuíram para que a escola atingisse os objetivos do projeto educativo referentes à formação ético/ moral – cidadania, através de um projeto conjunto integrado no tema do

Agrupamento “Construir pontes”, situando na esfera do Projeto “Ser do Mundo” da Rede de Escolas Unesco.

A interdisciplinaridade foi promovida através de um projeto que articulou Projeto Educativo do Agrupamento, Projeto Curricular de Turma e conteúdos Programáticos previstos pelo Ministério de Educação para a disciplina de Educação Visual.

A leitura e análise dos dados do estudo, fundamenta a importância do ensino das artes visuais, em particular da disciplina de Educação Visual, pela influência positiva na formação de jovens, considerando o seu desenvolvimento individual e social e na relação dinâmica e integradora de envolvimento com o meio. Confirmando deste modo as teorias construtivas de Piaget e Vygotsky, relativas à aprendizagem social.

O projeto de disciplina permitiu o desenvolvimento das capacidades perceptiva e cognitiva do aluno, estabelecendo um enfoque transversal na capacidade de análise, capacidades de expressão e de comunicação pela linguagem verbal e não verbal. Os alunos apresentaram um nível bom (quantitativamente 4) relativamente aos domínios representação e discurso e também no da técnica e do projeto avaliados de acordo com os parâmetros da disciplina de Educação Visual.

Como método de ensino-aprendizagem foi usado o “processo de design” referenciado na Organização Curricular e Programa de Educação Visual do 3.º ciclo do Ministério da Educação. A metodologia projetual e o processo criativo associado à procura de resolução de problemas serviu também de fundo à estruturação e planeamento do projeto de investigação-ação de um modo ajustado. As metodologias e estratégias utilizadas mostraram-se adequadas e úteis possibilitando a flexibilidade necessária à amplitude do processo de ensino-aprendizagem e da circularidade da relação professor - aluno, aluno - aluno, professor e escola.

Neste sentido fica confirmada a ideia de que a flexibilidade dos programas disciplinares pode ser encontrada na escolha de estratégias e metodologias que permitam estabelecer um processo dinâmico do ensino-aprendizagem, devendo o aluno ser o foco de todo o processo, pois o objetivo essencial é que este se desenvolva enquanto ser humano e enquanto ser de conhecimento, num percurso que deve ser acompanhado ou mediado pelo professor, no sentido da sua autonomia.

O professor tem um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem pois é o promotor da proximidade da relação professor – aluno, aluno – aluno e professor – escola.

Os valores respeito mútuo e solidariedade, e em especial a empatia, tiveram influência no relacionamento e envolvimento no âmbito do projeto proporcionando um ambiente comum mais agradável.

Neste estudo foi possível verificar e avaliar na prática as estratégias metodológicas adotadas. No plano da atividade pedagógica e de ensino-aprendizagem e, no plano geral da investigação-ação foi validado e confirmado o enquadramento teórico como apropriado. E os objetivos do projeto estiveram em consonância com o enquadramento empírico. Procedeu-se ao aprofundamento de conhecimentos teórico-práticos e metodologias de trabalho que sustentaram a atividade pedagógica.

Não é possível avaliar o impacto do trabalho/estudo sobre o desenvolvimento pessoal e social nos alunos a longo prazo, no entanto, neste estudo, os indicadores apontam para uma avaliação bastante positiva em termos de resultados e enquanto experiência e novidade na forma de trabalhar em Educação Visual, apesar de uma ou outra Banda Desenhada expressar alguma ligeireza a nível técnico ou a nível da articulação e definição de ideia, que teve em parte a ver com limitação de tempo, nível de exigência e complexidade. Este trabalho contou com a participação ativa de todos - alunos e professores. O esforço e dedicação dos alunos ao projeto foi visível, o que pressupõe que este tipo de projeto além de envolver o aluno o “obriga” a tomar um caminho e a encontrar soluções, promovendo o processo de autodescoberta e a sua autonomia. Como trabalho a pares implicou a concordância e sintonia com o par através numa relação dialógica e empática, mostrando-se como um desafio e uma mais valia para no processo de construção das Bandas Desenhadas. As competências no âmbito das atitudes e valores foram trabalhadas para que fosse possível a concretização do projeto.

Relativamente ao modo de estar dos alunos, existiu, no geral uma preocupação em corresponder à sensibilização para a vivência de valores em sala de aula, tendo-se verificado um empolgamento e adaptação inicial à nova forma de trabalhar – a pares.

A sensibilização e incrementação no contexto da sala de aula, para os valores de respeito mútuo e solidariedade, ao nível das atitudes e ao nível do tema proposto, acabou por funcionar também com um estímulo à aprendizagem, sentido-se as repercussões não só na organização e concretização do projeto, mas também no bom ambiente de sala de aula. Os alunos mostraram-se contentes e motivados. Segundo os inquéritos realizados, os alunos gostaram de realizar o projeto de Banda Desenhada referindo-se a ele como sendo um projeto

“divertido” e a temática importante: “...consegui perceber melhor a realidade e, no fundo, adaptar o que seria o ideal ao mundo em que vivemos.”.

100% dos alunos inquiridos ficaram convencidos que é importante respeitar os colegas e acharam que conseguiram respeitar e gostaram de ser respeitados pelos seus colegas. 100% dos alunos acharam importante ser solidário, dar atenção, tolerar e colaborar com os seus colegas e gostaram que os colegas tivessem sido solidários para com eles.

Todos os trabalhos foram ao encontro da temática proposta, estando presente a intenção de comunicar uma mensagem aos outros e de sensibilizar, apelando ou alertando para situações graves (ex. *Bullying*, racismo e “sem abrigo”), que se passam ao nível do seu quotidiano e no mundo de hoje. A temática foi direcionada para subtemas que por vezes se apresentam agregados, assumindo um quadro de significação, representação e de discurso próprio. O projeto de disciplina foi um trabalho que permitiu desenvolver nos alunos a criatividade e expressividade mediante um trabalho cooperativo e colaborativo de pares. Os valores respeito e solidariedade, foram integrados no âmbito comportamental ao nível do trabalho com o par e com a turma e ao nível da abordagem empática da temática do trabalho, a qual os alunos demonstraram interesse e sensibilidade. Numa análise interpretativa está presente nas bandas desenhadas a ideia de respeito e de solidariedade na forma de colocação no lugar do outro, de partilha de sentimentos de outros, ou do próprio aluno, num contexto imaginativo e criativo proporcionado pela disciplina.

Desta forma foi possível estimular uma participação mais ativa da turma através de um projeto de disciplina que permitiu experienciar, refletir, interpretar de um modo crítico e criativo.

Os alunos reinterpretem as ideias presentes nos 1.º e 2.º artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos de que:

“Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos (...) sem distinção alguma, nomeadamente de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra, origem nacional ou social, de nascimento ou de qualquer outra situação...”

Este estudo/projeto permitiu entender como na atualidade esta geração/ turma se posiciona em relativamente à temática, revelando preocupações dos alunos relativas à sua vivência e a valores humanos na contemporaneidade, articulando e atingindo no âmbito disciplinar e no estudo desenvolvido, as três dimensões de identidade: individual, social e de

espécie humana.

O sentido ético/moral está presente em ideias essenciais de cidadania, que se traduziram ao nível atitudinal e comportamental em contexto de sala de aula, através do modo de estar e na flexibilidade proposta pela temática, tendo sido deste modo interiorizados direitos e deveres humanos. As Bandas Desenhadas criadas pelos alunos fazem alusão a valores de igualdade, de democracia e de justiça social.

O projeto encontra as linhas essenciais definidas no currículo relativo à Educação para a Cidadania do Ministério da Educação:

“A educação para a cidadania visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autônomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo, tendo como referência os valores dos direitos humanos.” (DGE, 2016)

Limitações e ampliações ao estudo

A gestão de tempo foi um aspeto difícil e que exigiu algum rigor, quer para o professor, no sentido de realizar o acompanhamento de todos os grupos, quer para os alunos se organizarem. No entanto, as dificuldades foram superadas e o plano da intervenção previsto foi cumprido com sucesso.

O tema abordado é abrangente e se houvesse mais tempo poderia ter tido uma maior amplitude e uma interdisciplinaridade mais organizada e desenvolvida. Dada a sobrecarga de trabalho dos professores, não houve coragem para pedir mais envolvimento, a sua colaboração foi a necessária para desenvolver o estudo.

Um projeto deste tipo requer que esteja envolvido no grupo de planeamento do trabalho da investigação pelo menos um professor da escola, e que exista uma sensibilização prévia para a forma de trabalhar, bem como interesse por parte do conselho de turma de fazer parte do mesmo processo.

A temática é transversal poderia ser trabalhada no futuro num projeto a longo prazo com os alunos, podendo ser extensível a dois ou três anos.

Seria interessante integrar uma outra fase no projeto, que permitisse os alunos transporem a temática abordada a uma proposta de interação exterior. Relacionando a reflexão ocorrida durante a construção da Banda Desenhada com um projeto de intervenção com a comunidade educativa ou local com o objetivo de promover uma cidadania mais ativa e interventiva.

Bibliografia

- Almeida, L. & Freire, T. (1997). *Metodologia de investigação em Psicologia e Educação*. Coimbra: APPORT – Associação dos Psicólogos Portugueses de Coimbra.
- Antunes, M., Borges, G. C., Ferreira, P., A., Ferreira, V. S. & Pires, L. Org. (1999). *Gerações e valores na sociedade portuguesa contemporânea*. In Pais, J., M. (coord.). Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.
- Apple, M. (1995). A Política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional? In Moreira, A. F. B., Silva, T. T. da (org.). *Currículo, cultura e sociedade*, (2.^a ed.). São Paulo: Cortez.
- Apple, M. W. (2006). *Ideologia e currículo*; tradução Figueira, Vinicius, (3^a ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-hill.
- Arheim, R. (1994). *Arte & Percepção Visual. Uma Psicologia da Visão Criadora*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora.
- Bandura, A. (1969). *Principles of Behaviour Modification*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1.
- Barret, M. (1979). *Art Education. A strategy for course design*. Londres: Heinemann Educational Books.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bonsiepe, G. (1992). *Teoria e Prática do Design Industrial - Elementos para um manual crítico*. Coleção “Design, Tecnologia e Gestão”. Editora: Centro Português de Design.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Buno, E. (1981). *Lateral Thinking*. U. K.: Pelican Books.
- Brás, J. V. Gonçalves, M. N. (2009). Os saberes e poderes da reforma de 1905. In *Revista Lusófona de Educação*, 13, 101-121. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.

- Coimbra, J. L., Menezes, I., Soares, I. C., Imaginário, L., Carvalho, J. N. de & C. M., E., T. (1990). *Psicologia do Desenvolvimento e Educação de Jovens*. In Campos, B. P. (coord), (Vol. 2). Lisboa: Universidade Aberta.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M^a J. & Vieira, S. (2009). Investigação-Acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. In *Psicologia, Educação e Cultura*, XIII, 2, 355-380, Avintes: Lusoimpress.
- Coutinho, C. (2005). *Percursos da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal – uma abordagem temática e metodológica a publicações científicas (1985-2000)*. Braga: I.E.P. - Universidade do Minho.
- Design em Aberto - *uma antologia*. Coleção “*Design, Tecnologia e Gestão*”. Editora: Centro Português de Design.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education – an introduction to the philosophy of education*. New York: The Macmillan Company.
- Dias, J. M. (2004). *Ética e Educação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Duarte, J. B. (2016). A disciplina como emanção do trabalho organizado na sala de aula. As pedagogias na sociedade contemporânea. *Desafios às escolas e educadores, XXIII colóquio Afirse Portugal*. Instituto de Educação, Universidade de Lisboa.
- Duarte, J. B. & Vasconcelos M. C. (2011). A função inalienável das Artes Visuais. Reflexão a duas vozes. In *Revista Lusófona de Educação*, 18, 173-192. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Duncan, P. & Fróis J. P. (2009). Dialog on Visual Culture and Education for the XXI Century - An interview With Professor Paul Duncan by João Pedro Fróis. In *Revista Online de Arte, Cultura e Tecnologia*. University of Lisbon: Faculty of Fine Arts, 16, 1-9.
- Eco, U. (1988). *Como se faz uma tese em ciências humanas*, (4.^a ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Eisenberg, N., Reykowski, J., Staub, E. (1989). *Social and Moral Values, Individual and Societal Perspectives*. New Jersey, Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

- Eisner, E. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. In *Yale University Presss/New Haven & London*. EUA:R. R. Donnelley & Sons. Harrisonburg, Virginia.
- Eisner, E. W. (1972). Art education today: its character, status, and goals. In *Education Artisticvision*. Londres: EUA& Collier Millan Publishers.
- Enfland, A. D. (2002) *Arts and Cognition: Integrating The Visual in The Curriculum*. New York: Teachers College Press.
- Erikson, E. (1968). *Identity: youth and crises*. N. York: Norton.
- Erikson, E. (1976). *Infância e Sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar Ed.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação – Uma estratégia de Formação de Professores*, (4.^a ed.). Porto: Porto Editora.
- Ferreira, A. B. (2016). Portugal é o país da UE que mais aposta nas salas de aula do futuro. In *Diário de Notícias*, 53633,4-5.
- Fowler, H. (1996). *Strong Arts Strong Schools*. New York, NY: Oxford University Press, 47, 49, 51.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, (5^a ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Fróis, J. P., Marques E. & Gonçalves, R. M. (2011). A educação estética e artística na formação ao longo da vida. In Fróis, J. P. (coord). *Educação estética e Artística: Abordagens Transdisciplinares*, (2.^a ed., pp. 203-243). Lisboa: Seviço de Educação, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gardner, H. (2008). *Cinco mentes para o futuro: as capacidades cognitivas que pode conquistar e desenvolver para ter sucesso*. Lisboa: Actual Editora.
- Gardner, H. (2008). *A nova ciência da mente: uma história da revolução cognitiva*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Gaudelius, Y. & Speirs P. (2002). *Contemporary Issues In Art Education*. NewJersey: Pearson Education. Inc

- Goodson, I. (2007). Currículo, narrativa e o futuro social. In *Revista Brasileira de Educação*, Vol. 12, 35, 241-251.
- Hirst, P. (1969). *The logic of the curriculum*. Journal of Curriculum Studies, vol. 1, n. 2, p. 142-158.
- Housen, A. (2011). O Olhar do Observador: investigação, teoria e prática. In Fróis, J. P. (coord). *Educação estética e Artística: Abordagens Transdisciplinares*. (2.^a ed., pp. 149-170). Lisboa: Serviço de Educação, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Juanola, R. & Calbó, M. (2004) Hacia Modelos Globales en Educación Artística. In R. Calaf y O. Fontal: *Comunicación educative del patrimonio: Referente, modelos y ejemplos*. Gijón: Trea.
- Kelly, A. V. (1981). *O currículo: Teoria e prática*. São Paulo: Harbra.
- Kluckhohn, C. & Murray, H. (1949). Personality Formation: The Determinants. In Murray, H. & Kluckhohn, C. (org.). *Personality in Nature, Society, and Culture*. Editora: Alfred A. Knopf.
- Kohlberg, L. (1984). *The Psychology of Moral Development*. S. Francisco: Harper & Row.
- Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción*. Barcelo: Graó.
- Laville, C. & Dionne, J. (1999). *A construção do saber. Manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas*. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas Sul Lda.
- Leitão, F. (2006). *Aprendizagem Cooperativa e Inclusão*. Mira - Sintra: edição de autor.
- Lindström, L. (2006). Creativity: What Is It? Can You Assess It? Can It Be Taught? In *International Journal of Art & Design Education*, 25, 53-66
- Lourenço, O. M. (1992). *Psicologia do desenvolvimento moral: teoria, dados e implicações*. Coimbra: Almedina.
- Many, E., Guimarães, S. (2006). *Como abordar... a metodologia de trabalho de projeto*. Porto: Areal Editores.

- Marques, R. (1992) *A Educação Sócio-Moral uma Análise Curricular do Ensino Básico em Portugal*. In Formosinho, J. Et al. *formação pessoal e social*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências de Educação.
- Meier, D., Schwarz P. (1995). Central Park East Secondary School: The hard part is making it happen, In Apple M., Beane, J. *Democratic schools*. Alexandria, Va:Ascd, 24-40.
- Millet, C. (2000). *A arte contemporânea*, (Vol. 94). Lisboa: Instituto Piaget.
- Molina, J., Cabezas, L. & Borges, J. (2001). *El Manual de Dibujo. Estrategias de Su Enseñanza en el Siglo XX*. Madrid: Catedra.
- Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. S. Paulo: Cortez.
- Munari, B. (1990). *Das coisas nascem coisas. Coleção arte & comunicação*. Lisboa: Edições 70.
- Munari, B. (1990). *Artista e Designer*. (3.^a ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Pacheco, J. A. (2014). Coleção Educação e Formação. *Educação Formação e Conhecimento*. 6. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (2011). Currículo, Aprendizagem e Avaliação. Uma abordagem face à agenda globalizada. In *Revista Lusófona de Educação*, 17, 75-90.
- Pais, J. M. (1999). Gerações e Valores na Sociedade Portuguesa Contemporânea. In José Machado Pais (Coord). *Gerações e Valores na Sociedade Portuguesa Contemporânea* (pp. 17-58). Lisboa: Instituto de Ciências Sociais/Secretaria de Estado da Juventude.
- Paiva, C. B. (1990). *Psicologia do Desenvolvimento e Educação de Jovens*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Parsons, M. J. (1992). *Compreender a arte: uma abordagem à experiência estética do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo*. Lisboa: Presença.
- Pereira, A. L. (2013). *Artes visuais e construção de sentido: uma experiência com alunos do 3.º ciclo do ensino básico*. Tese de Mestrado, Faculdade de Belas Artes da Universidade

de Lisboa.

- Perrenoud, P. (2003). As competências a serviço da solidariedade. In *Pátio. Revista pedagógica*, 25, 19-24.
- Perrenoud, P. (2000). *A pedagogia diferenciada. Das intenções à ação*. Porto Alegre: Artmed.
- Piaget, J. (1932). *The Moral Judgment of the Child*. London: Routledge.
- Piaget, J. (1977). *Études Sociologiques*. Geneve (Switzerland): Librairie Droz.
- Porfírio, M., Ramos, E. (2004) - *Educação Visual/ 3.º Ciclo / 7.º, 8.º, 9.º Anos*. (1.ª Ed.). Porto. ASA Editores, S. A.
- Read, H. (2001). *A Educação pela Arte*. São Paulo: Martins Fontes.
- Ribeiro, A., Fontaine, A. M., Ribeiro, J. L. P. & Taveira, M. do C. (1990). *Psicologia do Desenvolvimento e Educação de Jovens*. In Campos, B. P. (coord). (Vol. 1). Lisboa: Universidade Aberta.
- Rogers, C. (1984). *Tornar-se Pessoa*. Lisboa: Moraes Editores. (Original publicado em 1961).
- Rogers, C. R. (1970). *On Encounter Groups*. New York: Harrow Books.
- Santos, L., F. (2000). *O ensino da História e a Educação para a Cidadania. Concepções e práticas de professores*. (1ª ed.) Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Savater, F. (1997). *O Valor de Educar*. (1.ª ed.). 16. Lisboa: Editorial Presença.
- Silva, M. O. E. (2011). Coleção Ciências da Educação: Aprendizagem e Formação. *Gestão das aprendizagens na sala de aula inclusiva*, 1, 27-30. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Silva, M. O. E. (2011). Educação Inclusiva – um novo paradigma de Escola. In *Revista Lusófona de Educação*, 19, 119-134. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Silva, M. O. E. (2009). Da Exclusão à Inclusão: Concepções e Práticas. In *Revista Lusófona de Educação*, 13, 135-153. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.

- Sousa, C. de (2008). Do colo à construção da cidadania por uma escolar acolhedora. In *Revista Lusófona de Educação*, 11, 105-112. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Sousa, C. de (2012). *Aprender e Ensinar – significados e mediações*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Sprinthall, N. A. & Collins, W. A. (1994). *Psicologia do Adolescente. Uma Abordagem Desenvolvimentalista*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C. (1993). *Psicologia Educacional*. Lisboa: McGrawHill.
- Stake, R. (2009). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian (Original publicado em 1995).
- Sternberg, R. J. (1999). *Handbook of Creativity*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. & Lubart, T. I. (1991). *An investment theory of creativity and its development*. *Human Development*, 34, pp. 1–31.
- Torrance, E. P. (1976). *Criatividade: medidas, testes e avaliações*. São Paulo: Ibrasa (Original publicado em 1962).
- Tyler, R. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Tuckman, B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área de Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca: Unesco.
- UNESCO (1996). *Educação um tesouro a descobrir*. Porto: Edições ASA.
- UNESCO (2000). *O Direito à Educação. Uma educação para todos durante toda a vida*. Porto: Edições ASA.
- Valente, M. O. (1989). *A Educação para Valores*. In *O Ensino Básico em Portugal*, pp. 133-172. Porto: Edições ASA. .

- Viadel, R. M. (coord) (2005). *Didáctica de la Education Artística para Primaria*. Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Viadel, R. M. (2005). *Investigación en Educación Artística*. Granada: Universidade de Granada.
- Vygotsky, L. S. (1987). *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Wheeler, D. K. (1967). *Curriculum Process*. London: University of London Press.
- Whitehead. J. (1989). *How Do We Improve Reaserch-Based Professionalism in Education?: A Question Wich includes Action Resarch. Educational Theory and Politics of Educationl Knowledge*. British Educational Reaserch Journal. Vol.15, n.º 1, pp. 3-17.
- Yenawine, P. (2011). Da Teoria à Prática: Estratégias do Pensamento Visual. In Fróis, J. P. (coord). *Educação estética e Artística*. Abordagens Transdisciplinares, (2.ª ed., pp. 193-202). Lisboa: Seviço de Educação, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Young, M. (2010). *Currículo e conhecimento*. Porto: Porto Editora.
- Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual (2008), *Revista Imaginar*, 49 [Disponível em <http://apecv.pt/revista/imaginar49web.pdf>, consultado em 01-05-2016]
- Eisner, E. W. (2002). What can education learn from the arts about the practice of education? *Infed (org)*. In *Pedagogies for change* [Disponível em http://www.infed.org/biblio/eisner_arts_and_the_practice_of_education.htm, consultado em 04-05-2016]
- Direção-geral da Educação (2017). *Educação para a Cidadania - linhas orientadoras*. [Disponível em <http://dge.mec.pt/educacao-para-cidadania-linhas-orientadoras-0>, consultado em 01-08-2017]
- Direção-geral da Educação (2017). *Metas Curriculares de Educação Visual do Ensino Básico*. [Disponível em <http://www.dge.mec.pt/educacao-visual>, consultado em 22-06-2017]

Direção-geral da Educação (2012). *Programa de Educação Visual do Ensino Básico – 2.º e 3.º Ciclos: Vol. I; Vol. I.* [Disponível em <http://www.dge.mec.pt/educacao-visual>, consultado em 22-06-2017]

Direção-geral da Educação (2012). *Medidas de Promoção do Sucesso Educativo.* [Disponível em <http://www.dge.mec.pt/medidas-de-promocao-do-sucesso-educativo>, consultado em 10-03-2017]

Apêndices

Apêndice I

Guião da apresentação do projeto aos alunos

(ver CD)

Apêndice II

Apresentação digital de apoio à temática “Valores”

(ver CD)

Apêndice III

Apresentação digital de conteúdos da disciplina: comunicação visual – Banda

Desenhada

(ver CD)

Apêndice IV

Planificações da Unidade Didática “Conta lá uma história”

(ver CD)

Apêndice V

Diário de Bordo

(ver CD)

Apêndice VI

Ficha de Autoavaliação

(ver CD)

Apêndice VII

Grelha de Avaliação da Unidade Didática “Conta lá uma história”

(ver CD)

Apêndice VIII

Material comunicativo – logótipo e cartaz de apresentação e exposição

(ver CD)

Anexos

Anexo II

Inquérito aplicado aos alunos

Inquérito

Ano lectivo: 2016/2017

EDUCAÇÃO VISUAL | Projeto de Banda Desenhada: “Conta lá uma história”

Nome: _____, N.º: _____, Ano, Turma

Parte I

Vivência de Valores – Respeito e Solidariedade em sala de aula.

1. Ficaste convencido que é importante respeitar os colegas? _____

2. Achas que ao longo das aulas conseguimos respeitar-nos uns aos outros? _____

Explicita. _____

3. Gostastes de ser respeitado pelos teus colegas? _____

4. Achas importante ser solidário, dar atenção, tolerar e colaborar com os teus colegas? _____

Comenta. _____

5. Gostastes que os teus colegas tivessem sido solidários, dando-te atenção, aceitando-te e colaborando contigo? _____

6. Onde a turma sentiu maiores dificuldades? Explicita. _____

7. Achas que foram resolvidas? Como? _____

8. Outras sugestões para melhorar o ambiente na sala de aula. _____

Parte II

1. Tendo em conta a abrangência temática dos Valores – Respeito e Solidariedade a questões de cidadania e de Direitos Humanos. Qual é o Valor (res) Humano (s) em destaque na vossa história? Qual o motivo da escolha? _____

2. Consideras que este projeto de BD te fez tomar uma maior consciência em relação à temática? _____

3. Se fosses Professor de Educação Visual como abordarias esta matéria? _____

4. Onde sentiste maiores dificuldades?
Porquê? _____

5. Gostaste de realizar o projeto de BD?
Porquê? _____

6. O processo de trabalho foi diferente do habitual? Em quê? _____

7. A forma como o trabalho foi apresentado e estruturado foi adequada? _____

8. A exposição e explicação do trabalho foi clara? _____

9. Houve articulação com outras disciplinas? _____

Obrigada pela tua colaboração