



**Universidade de
Aveiro
2016**

**Departamento de Educação e
Psicologia**

**ANA RAQUEL
SIMÕES MARTINS**

**CIDADE EMOCIONAL: TRABALHO
COLABORATIVO EM ARTES VISUAIS**



**Universidade de
Aveiro
2016**

**Departamento de Educação e
Psicologia**

**ANA RAQUEL
SIMÕES MARTINS**

**CIDADE EMOCIONAL: TRABALHO
COLABORATIVO EM ARTES VISUAIS**

Relatório Final apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário, realizada sob a orientação científica do Doutor António Manuel Dias da Costa Valente, Professor Auxiliar Convidado do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

Dedico este trabalho ao meu marido e filho pelo
incansável apoio.

o júri
presidente

Prof. Doutora Teresa Maria Bettencourt da Cruz
professora auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Arguente Principal

Prof. Doutora Ângela Maria Gonçalves Cardoso
professora auxiliar da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Orientador

Prof. Doutor António Manuel Dias da Costa Valente
professor auxiliar convidado da Universidade de Aveiro

agradecimentos

À Professora Manuela Almeida pela dedicação e permanente disponibilidade e pela forma cuidadosa, organizada e dedicada que orientou esta prática pedagógica.

Ao orientador, Professor António Valente pelo apoio prestado.

Aos Professores do Curso Profissional de Multimédia Edgar Borges e Paulo Calhau, pela disponibilidade e orientação no âmbito do estágio.

À professora Inês Guedes pela disponibilidade e contributos dados.

À minha colega de estágio, Daniela Abreu, pelo percurso partilhado e pelos momentos vividos durante este estágio.

À família que esteve sempre presente para apoiar e dar o reforço necessário.

A todos os alunos das turmas envolvidas neste projeto por me permitirem crescer junto deles.

E a todos aqueles que de forma direta ou indireta me apoiaram na elaboração do presente trabalho.

O meu muito obrigada.

palavras-chave

Trabalho colaborativo, Metodologia projeto, Educação Visual

resumo

O presente relatório descreve a Unidade Didática desenvolvida com a turmas do 9º ano de Educação Visual e a colaboração de alunos e Professores do Curso Profissional de Multimédia na produção de um filme de animação.

Aborda todo o percurso da prática docente de forma a dar resposta aos interesses e necessidades de aprendizagem dos alunos através do trabalho colaborativo entre docentes.

Partindo desta finalidade, surge a seguinte questão que orienta este relatório: Que contribuição do trabalho colaborativo entre professores para o Ensino das Artes Visuais?

Este relatório inicia com o enquadramento teórico, passando pelas metodologias aplicadas no desenvolvimento do projeto até a sua conceção.

No final é feita a apresentação dos resultados, assim como a reflexão sobre a experiência desenvolvida.

keywords

Collaborative Work, Project Methodology, Visual
Education

abstract

This report describes the didactic unit developed with the 9th grade Visual Education classes, the collaboration of students and professors of the Multimedia Professional Course through the production of an animated film.

It covers the whole course of teaching practice in order to respond to students' interests and learning needs through collaborative work among teachers.

Based on this purpose, the following question that guides this report arises:

What is the contribution of collaborative work among teachers for Visual Arts Teaching?

This report begins with the theoretical framework, going through the methodologies applied in the development of the project until its conception.

At the end, the results are presented, as well as the reflection on the developed experience.

INTRODUÇÃO	1
INÍCIO.....	3
CAPÍTULO 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO DO PROJETO	5
1.1. Problemática de Investigação.....	5
1.2. Trabalho Colaborativo Conceções	7
1.3. Vantagens do trabalho colaborativo entre professores	8
CAPÍTULO 2. OS MODELOS PEDAGÓGICOS.....	10
2.1. Modelo Centrado no Professor.....	10
2.2. Modelo Pedagógico Centrado no Aluno	12
2.3. Modelo Centrado no Grupo	13
CAPITULO 3. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	15
3.1. Metodologia de investigação	15
3.2. Limitações.....	18
CAPÍTULO 4. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	19
4.1. Caracterização do Agrupamento e da Escola	19
4.2. Caracterização das turmas.....	21
4.2.1. Caracterização da turma X, do 9º ano	21
4.2.2. Caraterização da turma Y, do 9º ano	22
CAPÍTULO 5. PRÁTICA DOCENTE.....	24
5.1. Observação	24
5.2. Enquadramento da Unidade de Trabalho.....	26
5.3. A Planificação da Unidade de Trabalho	28
CAPITULO 6. APRESENTAÇÃO DO PROJETO	38
6.1. Cronograma do Projeto Cidade Emocional: 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário	38
6.2. PARTE I: ENSINO BÁSICO – EDUCAÇÃO VISUAL.....	39
6.2.1. Fase 1 da Unidade de Trabalho: Projeto Cidade Emocional	39
6.2.2. Reflexão das aulas da fase 1, turma X e Y	43
6.3. Fase 2 da Unidade de Trabalho: Projeto Cidade Emocional	44
6.3.1. Reflexão das aulas da fase 2, turma X e Y	47
6.4. Fase 3 da Unidade de Trabalho: Projeto Cidade Emocional	48

6.4.1. Reflexão das aulas da fase 3, turma X e Y	51
6.5. Fase 4 da Unidade de Trabalho: Projeto Cidade Emocional	53
6.5.1. Reflexão das aulas da fase 4, turmas X e Y	56
6.6. PARTE II - ENSINO SECUNDÁRIO.....	62
6.6.1. Enquadramento.....	62
6.8. Planificação Filmagem e edição	65
6.8.1. Reflexão do período de Filmagens	66
6.8.2. Reflexão do período de Edição	68
6.9. Sinopse do Filme Cidade Emocional.....	69
6.10. Avaliação dos alunos.....	71
6.11. Avaliação do Projeto Cidade Emocional.....	75
CAPÍTULO 7. RESULTADOS	77
7.1. Apresentação dos resultados	77
7.2. A prática e a reflexão.....	92
CAPÍTULO 8. CONCLUSÕES.....	95
8.1. Considerações finais	95
ANEXO A: FICHA DE CARATERIZAÇÃO DOS ALUNOS.....	101
ANEXO B: HORÁRIO DAS TURMAS X e Y.....	103
ANEXO C: FICHA DE AVALIAÇÃO DE DIAGNÓSTICO	107
ANEXO D: LISTA EMOÇÕES	111
ANEXO E: POWER POINT - APRESENTAÇÃO DA U.T.....	113
ANEXO F: PÁGINA DE FACEBOOK	123
ANEXO G: GRELHA DE REGISTO DE OCORRÊNCIAS.....	125
ANEXO H: GRELHA DE REGISTO DA METODOLOGIA PROJETUAL.....	127
ANEXO I: FICHA DE AUTO E HETEROAVALIAÇÃO.....	129
ANEXO J: FICHA DE AVALIAÇÃO DO PROJETO.....	133
ANEXO K: DOCUMENTAÇÃO ENSINO PROFISSIONAL	137
ANEXO L: O FILME CIDADE EMOCIONAL.....	147
ANEXO M: CARTAZ DO FILME CIDADE EMOCIONAL.....	157

INDICE DE TABELAS

Tabela 1. Instrumentos de recolha de dados.....	17
Tabela 2. Emoções dos grupos da Turma X do 9º ano	41
Tabela 3. Emoções dos grupos da Turma Y do 9º ano	41
Tabela 4. Instrumentos de recolha de dados.....	74
Tabela 5. Correspondência numérica com a tabela 4	74
Tabela 6. Análise SWOT	76
Tabela 7. Dados da ficha de Diagnóstico	78
Tabela 8. Turma X -Grupo 1 “4Ever”, Grupo 2 Popcorn, Grupo 3 “Damas”; Grupo 4 “Arrasa Pinheiros”	80
Tabela 9. Avaliação do processo: turma Y- Grupo 1“os sensacionais” Grupo 2 “os impossíveis” Grupo 3 “os imaginários” Grupo 4“The 4	80
Tabela 10. Auto e hétero avaliação: atitudes e valores, turma X	81
Tabela 11. Auto e hétero avaliação: aptidões, capacidades e conhecimentos, turma X..	81
Tabela 12. Auto e hétero avaliação: atitudes e valores, turma Y	82
Tabela 13. Auto e hétero avaliação: aptidões, capacidades e conhecimentos, turma Y..	82
Tabela 14. Avaliação do projeto pelos alunos, turma X.....	84
Tabela 15. Avaliação do projeto pelos alunos, turma Y.....	86
Tabela 16. Avaliação final, turma X	89
Tabela 17. Avaliação final, turma Y	91

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Localização	19
Figura 2. Fotos da Fase 1	42
Figura 3. Fotos da Fase 2: cadernos de bordo, pesquisas realizadas e grelha de registo método projetual	47
Figura 4. Fotos da Fase 3: experiências realizadas	51
Figura 5. Fotos da Fase 4, realização dos elementos das narrativas	55
Figura 6. Estúdio de Multimédia durante as filmagens	68
Figura 7. Cena 1 e 2	70
Figura 8. Cena 3 e 4	70
Figura 9. Cena 5 e 6	70
Figura 10. Cena 7 e 8	70
Figura 11. Cena 9 e 10	70

INTRODUÇÃO

O presente Relatório aborda o projeto pedagógico desenvolvido com as turmas X e Y do 9º ano na disciplina de Educação Visual com a colaboração de alunos e professores do Curso Profissional de Multimédia do Agrupamento de Escolas de Albergaria a Velha.

Este trabalho decorre da experiência de estágio no âmbito da Prática de Ensino Supervisionado, realizado na Escola Secundária de Albergaria-a-Velha, no contexto do segundo ano do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Foi realizado com a supervisão da Orientadora Cooperante Manuela Almeida no âmbito da disciplina de Educação Visual.

O Relatório divide-se em sete capítulos, sendo que o primeiro capítulo é referente à fundamentação teórica que serviu de base para a conceção deste documento. Compreende uma análise sobre o trabalho colaborativo e a suas conceções na perspetiva de vários autores. Propõe-se compreender as inovações de ordem didática que podem surgir a partir deste método de trabalho, assim como as contribuições para o enriquecimento pessoal e profissional dos professores e dos alunos.

O segundo capítulo é referente aos modelos pedagógicos. Aqui são apresentados os três modelos existentes que desempenham um papel fundamental na forma como desenvolve e facilita a aprendizagem aos seus alunos.

No terceiro capítulo é feita a descrição da metodologia de investigação utilizada apresentando os instrumentos utilizados na recolha de dados, assim como as suas limitações.

O quarto capítulo é dedicado à caracterização do contexto de intervenção pedagógica onde se desenvolve o projeto. É feita uma caracterização do Agrupamento e da Escola e uma caracterização geral dos alunos das turmas em estudo.

O quinto capítulo diz respeito à prática docente onde é feita uma análise sobre a disciplina de Educação Visual que deu origem à planificação da Unidade de Trabalho.

No sexto capítulo é feita a apresentação do projeto que se divide em duas partes: Ensino Básico, disciplina de Educação Visual e Ensino Secundário Curso Profissional de Multimédia que se subdivide em fases.

A apresentação do projeto passa por um enquadramento da Unidade de Trabalho, a reflexão sobre o período de observação que deu origem ao desenvolvimento deste projeto,

a apresentação e descrição das fases do projeto e as reflexões sobre esse período. Por fim, a avaliação dos alunos e o balanço do projeto.

No capítulo sete apresentam-se os resultados decorrentes de toda a experiência e é feita uma reflexão sobre a prática pedagógica.

O último capítulo é dedicado à reflexão crítica e conclusiva sobre o trabalho realizado, tendo em conta as expectativas iniciais, as dificuldades que surgiram e os obstáculos que se ultrapassou.

Em conclusão, espero que este trabalho seja uma contribuição pertinente para a reflexão sobre o ensino-aprendizagem de Artes Visuais, bem como para o reconhecimento dos vários benefícios do trabalho colaborativo como recurso didático e elemento facilitador dessa aprendizagem.

INÍCIO

No início do ano letivo, a diretora do Mestrado indicou que a Prática Pedagógica, deveria incidir no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário. Tendo em conta esta orientação, iniciou-se a Prática Pedagógica com uma reunião na presença da nossa orientadora cooperante, onde informou sobre as possíveis disciplinas onde se poderia intervir e desenvolver a Unidade de Trabalho, dando a liberdade para assistir às disciplinas do Departamento de Artes. Das possibilidades, verificou-se que as disciplinas artísticas estavam presentes no Ensino Secundário apenas no Curso Profissional de Multimédia.

Sendo o estágio uma oportunidade para desenvolver as competências adquiridas, o grupo de estágio observou as disciplinas do Curso Profissional de Multimédia e a disciplina de Educação Visual do 9º ano.

A decisão, foi no sentido de fazer uma análise geral do modo de funcionamento das diferentes disciplinas e ciclos de ensino para o posterior desenvolvimento do projeto.

Após a observação, o grupo de estágio conversou com a professora cooperante expondo algumas ideias de formas de intervir. Entre elas, surgiu a ideia de realizar um projeto em que pudesse trabalhar em colaboração. Considerou-se, que em específico no âmbito das Artes Visuais este trabalho iria permitir desenvolver novas competências e que com a experiência de cada um, o contributo para a aprendizagem dos alunos seria mais enriquecedor aliado a aprendizagens mais significativas.

A partir desta observação, surgiu a ideia de realizar um projeto transversal aos dois níveis de Ensino.

Nas aulas de Educação Visual a Professora Cooperante deu a oportunidade aos professores estagiários de intervir e orientar os alunos no trabalho que estavam a desenvolver. Constatou-se alguma falta de experiência dos alunos no que diz respeito ao trabalho em grupo e ao trabalho de projeto, assim como algumas lacunas relacionadas com a criatividade, pensamento crítico e com a cultura visual.

Neste ponto, a educação artística (CNEB, 2001) proporciona a oportunidade de os alunos se expressarem e de desenvolverem a sua sensibilidade estética, assim como adquirirem aptidões de ordem metodológica e criativa para o seu futuro profissional.

Segundo estes pressupostos, desenvolveu-se uma Unidade Didática, através do trabalho colaborativo entre professores envolvendo duas turmas de Educação Visual do 9º ano e com a colaboração de alunos e Professores do Curso Profissional de Multimédia. Pretendeu-se, fortificar as capacidades e competências dos alunos de forma a contribuir

para o seu desenvolvimento pessoal. Deste modo, considerou-se que o trabalho colaborativo seria a melhor estratégia para atingir estes objetivos.

Para responder aos aspetos referenciados, surgiu a ideia de criar o projeto “Cidade Emocional”, que partiu do trabalho que estavam a desenvolver com a Professora cooperante. Neste trabalho, os alunos desenharam uma cidade imaginária com recurso a dois pontos de fuga. Percebeu-se, que a partir desta ideia se poderia criar uma cidade imaginária, passando para 3D os conceitos aprendidos, onde os alunos explorassem a imaginação e a criatividade trabalhando as emoções e contassem uma história através de uma animação de vídeo.

O projeto está dividido em duas partes, a primeira corresponde ao trabalho desenvolvido no Ensino Básico na disciplina de Educação Visual que se subdivide em quatro fases que compreendem a apresentação do projeto, criatividade, desenvolvimento e a solução.

A segunda parte corresponde ao trabalho desenvolvido no ensino Secundário no Curso Profissional de Multimédia que se subdivide igualmente em quatro fases que compreende a filmagem das narrativas e edição de cenas, a apresentação à comunidade escolar e a avaliação do projeto.

O desenvolvimento curricular da disciplina de Educação Visual contempla a organização de atividades por unidades de trabalho, entendidas como projetos que implicam um processo e produto final (CNEB, 2001).

Com a aplicação desta Unidade de Trabalho, pretende-se estimular nos alunos a sua criatividade de modo a aprofundar as capacidades de resolução de problemas, na procura de novas soluções para o problema proposto. Pretende-se igualmente contribuir para a obtenção de uma cultura visual mais alargada, de um sentido crítico apurado e de um pensamento próprio, que favoreçam a construção de uma identidade pessoal.

O projeto para além do trabalho colaborativo desenvolvido pelas professoras estagiárias teve a cooperação da professora cooperante Manuela Almeida e dos Professores do Curso Profissional de Multimédia Edgar Borges e Paulo Calhau havendo sempre um contacto próximo, quer pela observação das aulas lecionadas, quer pela constante discussão das planificações e da análise dos resultados.

CAPÍTULO 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO DO PROJETO

1.1. Problemática de Investigação

“Um dos paradigmas mais prometedores que surgiram na idade pós-moderna é o da colaboração, enquanto princípio articulador e integrador da ação, da planificação, da cultura, do desenvolvimento, da organização e da investigação”
(Hargreaves,1998, p.277)

Na atualidade, devido à velocidade de produção e difusão de conhecimento e à crescente complexidade de problemas de ordem social, cultural, política e económica das sociedades, a escola, como instituição de grande valor social, não pode ficar alheia a todas estas alterações tendo que dar resposta a estes novos desafios. Cabe às instituições de ensino adaptarem as suas aprendizagens a uma nova realidade, onde se torna essencial estimular o espírito crítico e seletivo dos alunos, e onde se deve ensinar a procurar, processar e aplicar corretamente a informação disponível.

Deste modo, é emergente a inovação de práticas e redefinir estratégias adaptadas à sociedade e aos alunos de hoje. Para Pires (2005, p.72) a complexidade, a incerteza e a imprevisibilidade dos fenómenos sociais numa sociedade inovadora, exigem uma nova abordagem educativa que contemple novos quadros conceptuais, a construção de novos percursos formativos mais adequados a esta realidade.

Na escola de hoje a aprendizagem é feita por descobertas e os alunos aprendem essencialmente pela experiência, descobrindo por si mesmas. Ao professor atual cabe a tarefa de mudar comportamentos e mentalidades estimulando e tornando os alunos mais ativos no processo de criação do conhecimento estimulando neles a vontade de aprender. Neste sentido, muito professores procuram alternativas para as suas práticas visando resolver problemas que enfrentam nas escolas e investem na sua atividade profissional relacionada com as aprendizagens dos alunos (Campos,1996).

Segundo (Little & McLaughlin, 1993; Little, 1982, 1990a, 1990b; Hargreaves & Goodson, 1996; Hargreaves,1998, 2004; Fullan & Hargreaves, 2001; Day, 2001, 2004; Lima, 2002, 2004; Caetano, 2003; Roldão, 2007) citados por Alves & Flores, 2010) a colaboração tem sido apresentada como a solução para os problemas da educação, encontrando-se

associada à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem e também ao desenvolvimento da escola.

O trabalho colaborativo é apontado como vantajoso, nomeadamente no que respeita à construção e partilha de recursos (Hargreaves, 1998; Oliveira & Serrazina, 2002), valorizando o melhor de cada elemento do grupo, permitindo, simultaneamente, o apoio mútuo nas dificuldades (Courela & César, 2012), contribuindo para um enriquecimento pessoal e profissional.

O trabalho docente caminha na procura de uma renovação individual na procura de uma melhoria da escola e da aprendizagem dos alunos.

O documento Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (CNEB, 2001), define o programa da disciplina de Educação Visual. Este, dá ao Professor a liberdade de gestão do programa da disciplina e dos conteúdos, sendo que estes não têm uma ordem estabelecida e a sua organização deve ser entendida em Unidades de Trabalho.

O desenvolvimento da disciplina de Educação Visual privilegia a articulação com outras disciplinas, numa perspetiva interdisciplinar. As suas finalidades estão descritas no documento ME, Programa de Educação Visual do Ensino Básico - 3.º ciclo (Vol. I) e pretendem desenvolver a perceção, 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.

No caso particular da disciplina de Educação Visual, durante o período de observação, verificou-se que os alunos revelavam algumas lacunas no que diz respeito ao trabalho de grupo e ao trabalho de projeto.

Partindo desta análise e do meu interesse pessoal no desenvolvimento do tema Trabalho Colaborativo que provém do meu próprio percurso na lecionação de disciplinas de Cursos Profissionais e da consciência desta reflexão que pretende contribuir para o Ensino das Artes Visuais.

Como formadora (2010-2015), no Ensino Secundário nos Cursos Profissionais confrontei-me com dificuldades inerentes à formação que foram colmatadas através da colaboração de professores, pela reflexão e partilha de recursos para as práticas pedagógicas. Em específico nos Cursos Profissionais, nas disciplinas técnicas é comum os professores trabalharem em colaboração, de forma a aglutinarem as aprendizagens transformando-as em experiências significativas para serem postas em prática em contexto de trabalho.

Durante este percurso, este método de trabalho foi-me enriquecendo a nível pessoal e profissional e para colmatar algumas lacunas e evoluir na área da Educação ingressei no Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário.

Por considerar que este método de trabalho me fortificou como profissional, e contribuiu para as aprendizagens dos alunos enveredei por esta escolha partindo da questão: Que contribuição do trabalho colaborativo entre professores para o Ensino das Artes Visuais?

Para responder a esta questão, esta investigação sugere algumas contribuições através da aplicação da Unidade de Trabalho: Cidade Emocional para as práticas curriculares no Ensino das Artes Visuais através do trabalho colaborativo docente ajudando a promover mais reflexão entre os professores e conduzir à mudança das atividades no Ensino das Artes Visuais.

Desta forma definiu-se estes objetivos:

- Promover o trabalho colaborativo entre os docentes;
- Definir vantagens do trabalho colaborativo no Ensino das Artes Visuais.

1.2. Trabalho Colaborativo Conceções

Segundo vários autores o conceito de colaboração, nomeadamente, quando está relacionado com outros termos é ambíguo e complexo. Para Hargreaves (1998, p. 211), “na prática aquilo que se chama de colaboração ou colegialidade pode assumir formas muito diferentes: o ensino em equipa, a planificação em colaboração, o treino com pares (peer coaching), as relações de mentores, o diálogo profissional e a investigação-ação em colaboração, para referir algumas”.

Para Grey, referido por Stewart, (1997), toda “a colaboração é um processo emergente, marcado pela imprevisibilidade e recheado de negociações e decisões” (in Boavida & Ponte, 2002, p. 5-6).

De igual modo, para Little (1990b) a colaboração docente apresenta diferentes formas que vão desde a orientação e consulta até à tomada de decisões partilhadas.

Na investigação sobre o tema existem autores que fazem distinção de significado entre os termos colaboração e cooperação, apesar de muitas vezes serem utilizados como sinónimos.

Lima (2002) distingue os termos referindo como processos operacionais distintos, e que a colaboração representa mais do que uma simples cooperação.

Para clarificar os termos, Costa (2005), os termos têm o mesmo prefixo (co), que significa uma ação conjunta. A distinção surge porque o verbo cooperar é derivado da palavra *operare* - significando operar, executar, fazer funcionar de acordo com o sistema - enquanto o verbo colaborar é derivado de *laborare* - significando trabalhar, produzir, desenvolver atividades tendo em vista determinado fim.

Roldão (2007) refere o trabalho colaborativo como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados, pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos em colaboração. Neste sentido, a autora aponta três finalidades que orientam e organizam as tarefas de ensino no trabalho colaborativo: (1) alcançar com mais sucesso o que se pretende (as aprendizagens pretendidas), (2) ativar o mais possível as diferentes potencialidades de todos os participantes (no âmbito do grupo-disciplina, do grupo-turma, ou outros) de modo a envolvê-los e a garantir que a atividade produtiva não se limita a alguns, e ainda (3) ampliar o conhecimento construído por cada um pela introdução de elementos resultantes da interação com todos os outros.

Na cooperação, apesar das finalidades não serem negociadas em conjunto, existe ajuda na realização das tarefas e existem relações desiguais e hierárquicas no grupo. Na colaboração, o grupo visa atingir os mesmos objetivos que são negociados em conjunto e as relações estabelecidas são de liderança partilhada, confiança mútua e de corresponsabilidade no encaminhamento das ações.

Pode-se concluir que, a colaboração pressupõe uma partilha de decisões tomadas que são responsáveis pela qualidade do que é produzido em conjunto, enquanto na cooperação a realização conjunta de atividades não têm objetivos e interesses partilhados.

1.3. Vantagens do trabalho colaborativo entre professores

Na escola, cada vez mais se incentiva os professores para a colaboração, na realização de tarefas, como a planificação, a execução e avaliação de atividades e colaboração nos projetos de escola. Boavida e Ponte (2002) consideram que a colaboração tem-se vindo a afirmar como importante estratégia de trabalho, que conduz a melhorias significativas nas práticas docentes. Aprendemos com a interação com os outros e não de forma isolada. Os professores aprendem com os alunos, com os seus pares, com os elementos da comunidade educativa. Desta forma, estabelecem-se interações diretas e indiretas, entre os intervenientes grupo/turma, o grupo disciplinar, o conselho de turma, etc.

Neste contexto (Alarcão, 2000), considera que através do diálogo e do trabalho com os outros é possível ultrapassar as mudanças das escolas dos nossos dias.

Com base nestes autores, considero que estas interações são benéficas, o professor, na escola de hoje não pode trabalhar sozinho, pois a colaboração faz com que evolua tanto a nível pessoal como profissional, ultrapassando obstáculos que possam surgir e a encontrar novas soluções para as suas práticas letivas.

No entanto, segundo (Roldão, 2007) refere que na investigação sobre o trabalho docente, demonstram que a cultura é predominantemente individualista. Neste sentido, Hargreaves (1998), tendo em conta o tipo de relação que os professores estabelecem entre si, refere o individualismo como uma das quatro formas gerais de culturas escolares que significa que estes trabalham isolados uns dos outros e de forma independente.

Roldão (2007) considera o trabalho colaborativo como uma forma mais solidária e menos competitiva de trabalhar, sendo positiva na resposta da necessidade de ensinar melhor. E que trabalhar colaborativamente implica a contribuição dos intervenientes, referindo que também requer tempos e modos de trabalho individual.

Desta análise, considero que o trabalho colaborativo entre professores de Artes Visuais, favorece o sucesso das práticas pedagógicas dado que, para além de contribuir para a forma de pensar e de resolver problemas, pode permitir que se gerem situações promotoras de alterações das conceções e das práticas letivas. O trabalho colaborativo, pode contribuir para uma utilização mais flexível do conhecimento e para uma melhor compreensão da disciplina de Educação Visual. O Professor, no trabalho colaborativo pode legitimar as suas novas opções didáticas pelos acordos resultantes do processo colaborativo que realiza com os seus colegas. Por outro lado, o trabalho colaborativo pode ajudar a promover mais reflexão, mais discussão entre os professores, conduzindo assim uma mudança das atividades que tradicionalmente têm sido dominantes nas aulas de Educação Visual.

Sobre as potencialidades do trabalho colaborativo Roldão (2007), adverte que as tarefas entre professores podem/devem incluir momentos de trabalho individual para preparar ou aprofundar o trabalho no coletivo no momento seguinte.

Neste sentido, Fullan e Hargreaves (2000) citados por Roldão (2007), defendem a reconciliação de dois tipos de atividades, as grupais e as individuais referindo que as duas são essenciais, pois uma sem a outra limitam o potencial de trabalho dos professores.

John Dewey, citado por Roldão (2007) escreve ainda “no final do século XIX ao lembrar Varela de Freitas, que já chamava a atenção para o facto de a colaboração ser inerente à

prosseção de fins comuns e prática generalizada na vida social, constituindo a escola estranha exceção a esta prática: “As necessidades e os objetivos comuns exigem um crescente intercâmbio de ideias e uma crescente unidade de sentimentos solidários. A razão de fundo que impede a escola dos nossos dias de se organizar como uma sociedade natural é exatamente a ausência desta componente de atividade comum e produtiva. “ (2002 p. 24-26, 1.a ed. 1899).”

Por estas razões, é possível entender-se que a interação no desenvolvimento do trabalho colaborativo na escola é importante para o desenvolvimento da aprendizagem dos intervenientes, trazendo vantagens pelo seu uso.

CAPÍTULO 2. OS MODELOS PEDAGÓGICOS

O sistema de ensino é um processo complexo que requer um conjunto de estratégias pedagógicas definidas com o intuito de atingir determinados objetivos. O principal objetivo de qualquer sistema de ensino é proporcionar condições para que os alunos possam adquirir novos conhecimentos e, conseqüentemente, possam aplicá-los na sua vida profissional.

O professor, dependendo das metodologias utilizadas, pode atuar sobre as estruturas cognitivas dos alunos desempenhando um papel fundamental na forma como desenvolve e facilita a aprendizagem aos seus alunos. Neste contexto, assumem especial importância os modelos pedagógicos.

A correta escolha do modelo pedagógico a ministrar dentro do contexto de sala de aula deve ser efetuada essencialmente em função das especificidades dos alunos e dos conteúdos programáticos de cada disciplina.

Para que se possa efetuar uma escolha consciente de qual o melhor modelo pedagógico a adotar na prática pedagógica deve conhecer-se, em primeiro lugar qual ou quais os modelos pedagógicos existentes.

2.1. Modelo Centrado no Professor

“O modelo pedagógico tradicional de ensino, designado por modelo centrado no professor, tem como objetivo principal a transferência de conhecimento do professor para o aluno. Este, recebe toda a informação do professor, memorizando-a. O aluno é, assim, sujeito

passivo, não interpretando nem alterando a informação recebida e, por sua vez, o professor possui todo o controlo sobre o processo de ensino e sobre o ritmo da aprendizagem.¹” (prof2000, 2003).

No modelo pedagógico centrado no professor, o aluno comporta-se de forma absolutamente passiva. O professor, detentor de todo o conhecimento, limita-se a transferir para os alunos os conhecimentos necessários para que estes possam atingir os objetivos propostos pela escola e/ou pelo docente.

O modelo pedagógico centrado no professor assenta essencialmente nas teorias pedagógicas behavioristas ou comportamentalistas. Skinner (citado por Marques, 1999 p.30) defende que o aluno é dependente do professor na criação do conhecimento, cabendo ao discente, o papel de retenção dos conhecimentos proferidos pelo docente. Esta retenção pode ser aumentada através do uso de “reforços intermitentes” com o objetivo de manter e prolongar as respostas muito após as aprendizagens.

Estamos perante um modelo pedagógico que estimula a criação de conhecimento através da memorização, do conformismo e da obediência, onde não existe espaço para a criatividade nem para o desenvolvimento crítico dos alunos no processo de aprendizagem. (Marques, 1999 p. 31).

Piaget (1990), na sua teoria educacional também desvaloriza o aluno como ser passivo no processo de aprendizagem, “(...) A mente não é nem uma tábua rasa em que o conhecimento pode ser gravado, nem um espelho que reflete o que percebe (...)”

No modelo tradicional o papel da escola e do ensino é claramente sobrevalorizado, o aluno nada sabe e necessita de alguém para transmitir os conteúdos. A escola não é vista como um local de interação, onde se pode trocar informações, colocar questões ou estabelecer-se uma comunicação entre os alunos; estes comportamentos são vistos como falta de respeito para com o professor e conseqüentemente conotados como atos de indisciplina. Contudo, este modelo pode ser eficaz na aprendizagem de determinadas tarefas. A sua utilização, é adequada em contextos de aprendizagem, cujos índices de complexidade dos conteúdos sejam baixos nomeadamente, a aprendizagem e memorização de factos, noções e conceitos simples. (Marques, 1999 p. 31).

No entanto, apesar do modelo tradicional ser mais conservador e menos apelativo às crianças e jovens de hoje, a verdade, é que grande parte do ensino em contexto de sala de aula segue este modelo pedagógico de ensino. (prof2000, 2003)

¹ www.prof2000.pt

2.2. Modelo Pedagógico Centrado no Aluno

“(…) nos Modelos Pedagógicos Centrados no Aluno, toda a informação recebida é submetida a um processo de interpretação, conducente à construção de novas formas de conhecimento. O aluno aprende ao seu próprio ritmo, interpretando os factos com base na sua experiência pessoal. O professor atua como um facilitador e orientador do processo de aprendizagem, proporcionando meios para o desenvolvimento de novas competências nos alunos.” (prof2000, 2003)

Neste tipo de abordagem pedagógica, a informação é disponibilizada ao aluno através de uma variedade de materiais e recursos que conduzirão à construção do seu próprio conhecimento, resultado das interpretações que este fará conforme a sua experiência pessoal e profissional. Neste modelo o professor assume papel de facilitador e orientador do processo, não havendo horários pré-definidos. Os alunos quase não interagem com o professor.

No modelo centrado no aluno o papel do professor passa a ser “secundário”, procurando apenas fornecer os materiais e recursos necessários à correta aprendizagem dos alunos. Neste contexto, as novas tecnologias podem desempenhar um papel fundamental nos processos de aprendizagem. Estas têm obtido uma grande aceitação por parte das escolas por possibilitarem oferecer ao aluno diferentes oportunidades de aprendizagem, para diferentes estilos e diferentes pessoas. Contudo, as novas tecnologias não podem ser utilizadas ao acaso, devem ser planeadas e organizadas em função da especificidade dos seus conteúdos. Não é, por exemplo, utilizando a Internet para distribuir vídeos de aulas tradicionais que se consegue ampliar a aprendizagem. Os vídeos podem ser úteis, mas desde que dentro de um contexto de aprendizagem ativa e colaborativa.

Para os alunos será relativamente fácil utilizar as tecnologias uma vez que são ferramentas que eles próprios “dominam”, trata-se apenas de adaptá-las para construir, colaborar e desenvolver o conhecimento.

A aprendizagem centrada no aluno tem sido defendida como a abordagem do processo ensino-aprendizagem que é, não só mais eficiente, mas também capaz de provocar nos alunos maior motivação e mais acelerada maturidade. As bases teóricas mais significativas a respeito de aprendizagem centrada no aluno foram os estudos de Carl Rogers e Piaget, este último, com a Teoria do Construtivismo.

Uma sala de aula, na perspectiva piagetiana, seria uma sala, onde as crianças teriam um papel ativo na sua aprendizagem. O professor colocaria os materiais pedagógicos ao dispor das crianças e estas, poderiam escolher as tarefas de aprendizagem que mais lhes interessam. O docente apenas teria o papel está de auxiliar as crianças e os grupos sendo visto não como a fonte de conhecimentos, mas como um recurso e um facilitador da aprendizagem. (Marques, 1999 p. 38)

Carl Rogers acredita que ninguém ensina ninguém. O importante não é o ensino, mas sim a aprendizagem. O professor não ensina, facilita a aprendizagem e ajuda ao crescimento da pessoa. (Marques, 1998 p. 78)

No entanto, quando a aprendizagem se centra no aluno, a primeira coisa a ser reconhecida é que qualquer turma de alunos é constituída por indivíduos heterogéneos com diferentes estilos e ritmos de aprendizagem.

A utilização abusiva e exclusiva de um qualquer modelo pedagógico pode prejudicar e atrasar o desenvolvimento de determinados alunos, cujos níveis cognitivos se encontram em patamares distintos. É por isso necessário, que o professor tenha o conhecimento e a sensibilidade de prever, que determinados alunos aprendem melhor em ambientes mais formais e diretivos e ainda que existem determinadas matérias que são mais facilmente assimiladas com recursos a metodologias expositivas e demonstrativas. (Marques, 1999 p. 39)

2.3. Modelo Centrado no Grupo

O outro modelo pedagógico, vulgarmente designado por Modelo Centrado no Grupo, baseia-se na implementação de ambientes de trabalho colaborativo, nos quais o conhecimento é construído com base na interação entre todos os elementos do grupo de trabalho. Este modelo revela-se bastante adequado em contextos orientados para a pesquisa e para a resolução de situações problemáticas, onde o objetivo é apelar à criatividade dos alunos, no sentido de resolver situações com algum grau de complexidade. O professor tem como função facilitar a troca de informação e de conhecimento entre os alunos, intervindo nos debates e providenciando para que todos os alunos interajam mutuamente. Este modelo tende a ser adotado progressivamente pelas mais variadas instituições de ensino e formação, visto que para além de atingir todos os objetivos propostos pelos modelos anteriores, desenvolve nos alunos uma maior criatividade, uma

maior atitude crítica, fortalecendo o espírito de grupo e desenvolvendo capacidades de comunicação interpessoal (prof2000, 2003).

Neste modelo, a orientação individual dá lugar a uma facilitação da aprendizagem tendo em conta o grupo no seu todo. São utilizadas no processo de ensino e aprendizagem plataformas de comunicação em grupo onde se privilegia a partilha de conhecimentos e cooperação entre os alunos na resolução de problemas. Os fóruns de discussão, as redes sociais são exemplos de dinâmicas de grupo que se podem realizar neste contexto de aprendizagem, podendo ser efetuadas de forma assíncrona e síncrona.

As consequências de todo este desenvolvimento são enormes para a escola e para os professores. As novas tecnologias, quando utilizadas numa perspetiva de construção de conhecimento, tornam alunos e professores sujeitos ativos das suas próprias aprendizagens. No entanto, estes ambientes de trabalho colaborativo devem ser aplicados a contextos específicos de aprendizagem, nomeadamente, pesquisas e debates em sala de aula e sempre com a orientação e mediação do professor, de forma a evitar comportamentos desviantes em todo o processo de aprendizagem.

Os modelos pedagógicos centrados no professor, onde este assume o papel principal na transmissão de conhecimento, não se adequam a este novo paradigma de aprendizagem, que exigem ambientes de aprendizagem interativos, dinâmicos, centrados no aluno e nas suas necessidades de aprendizagem.

Os modelos pedagógicos tradicionais, centrados no professor, que supõem que o conhecimento pode ser obtido passivamente através da transferência de informação do professor para o aluno, começa aos poucos a ser substituído por um ensino centrado no aluno. Um exemplo, foi o Processo de Bolonha adotado em instituições de ensino superior em toda a Europa. Um sistema de ensino baseado essencialmente na autoaprendizagem monitorizada pelo “tutor” da disciplina.

Em suma, através dos modelos pedagógicos pode-se reconhecer as vantagens da aprendizagem colaborativa e a aprendizagem cooperativa.

Estas permitem o desenvolvimento do pensamento crítico, de capacidades de interação e de resolução de problemas no processo de ensino-aprendizagem e tornam os alunos mais responsáveis, sendo que a construção e assimilação de conceitos é construída de forma mais autónoma.

O processo de ensino aprendizagem não está centrado no professor, mas sim na criação de contextos e ambientes adequados para que o aluno possa desenvolver suas capacidades sociais e cognitivas de uma forma criativa.

CAPITULO 3. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

3.1. Metodologia de investigação

Este trabalho procurou investigar a contribuição do trabalho colaborativo no Ensino das Artes Visuais com o objetivo de promover o trabalho colaborativo entre os docentes e definir vantagens do trabalho colaborativo no Ensino das Artes Visuais na aplicação de um projeto denominado de Cidade Emocional, desenvolvido na Unidade de Trabalho da disciplina de Educação Visual.

Pelo que, se considerou uma investigação com uma abordagem qualitativa que permitiu recolher dados sobre o processo de trabalho na aplicação deste projeto.

Os investigadores qualitativos, segundo Bogdan e Biklen (1994, p.48), “entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente natural de ocorrência”.

Estes autores apresentam cinco características da investigação qualitativa:

- O investigador é o instrumento principal, tendo como maior preocupação o contexto onde este irá utilizar diferentes técnicas de recolha de dados.
- A investigação qualitativa é descritiva e os dados vão incluir transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros documentos oficiais. A base dos dados obtidos deve fornecer pistas para uma melhor compreensão do fenómeno em causa.
- Na investigação qualitativa, os pesquisadores empenham-se mais a nível do procedimento do que pelos resultados ou produtos.
- Os dados são analisados de forma indutiva, isto é, os dados recolhidos não têm o objetivo de confirmar hipóteses anteriormente construídas, pelo contrário pretendem esclarecer quais as questões mais relevantes a ter em atenção.
- A questão fundamental é o significado. Os investigadores questionam continuamente os sujeitos da investigação, procurando perceber o que eles próprios experimentam, a sua forma de interpretar as situações e a forma como se estruturam no seu ambiente.

Tendo em conta, que este estudo pretende contribuir para a prática dos docentes de Artes Visuais, considerou-se a utilização da metodologia de estudo investigação-ação.

Segundo Coutinho, “o essencial na investigação-ação é a exploração reflexiva que o professor faz da sua prática, contribuindo dessa forma não só para a resolução de

problemas como também (e principalmente) para a planificação e introdução de alterações nessa mesma prática” (2009, p. 360).

Esta metodologia, permite a participação de todos os intervenientes, desenvolvendo-se numa espiral de ciclos de planificação, ação, observação e reflexão.

A finalidade desta metodologia é a reflexão da ação que consiste na ação transformadora da realidade.

As técnicas e instrumentos utilizados para a recolha de dados foram: a observação direta do tema em estudo: a perspetiva dos participantes com base no diálogo e ação; e a análise de documentos aplicados neste projeto que constituem fontes de informação (Latorre 2003).

As técnicas e instrumentos foram o recurso a questionários e à observação sistemática. As estratégias foram a observação participante e a análise documental com o auxílio dos meios audiovisuais: fotografia, vídeo, diapositivos e página de facebook. In Coutinho et. al (2009 p.373).

O projeto inclui várias fases de recolha de dados, podem ser observadas na tabela 1. A primeira fase consistiu na aplicação de um questionário: ficha de caracterização do aluno, uma ficha de avaliação de diagnóstico aos alunos da Disciplina de Educação Visual, do 9º ano, que permitiram recolher dados ao nível do desenvolvimento inicial dos alunos e aferir dados para a realização do projeto.

A segunda fase, consistiu na análise da pesquisa reunida pelos alunos através dos cadernos de bordo e da grelha de registo com o Método Projetual do Bruno Munari, que permitiram recolher informações relativas às atitudes: pontualidade, assiduidade e cumprimento de regras, e à participação e cumprimento de tarefas durante o processo de investigação; organização dos materiais e a capacidade de solucionar autonomamente e em grupo problemas.

Na terceira fase, deu-se continuidade à recolha de dados referentes à pesquisa reunida pelos alunos através dos cadernos de bordo e da grelha de registo com o Método Projetual do Bruno Munari, e aplicou-se um questionário - ficha de auto e heteroavaliação dos grupos de trabalho no final do 1º período. Estes instrumentos permitiram obter informação sobre as atitudes: pontualidade, assiduidade e cumprimento de regras e a participação no cumprimento de tarefas durante o processo de realização do projeto, assim como a capacidade de solucionar autonomamente e em grupo problemas.

Na quarta fase, deu-se continuidade à recolha de dados dos cadernos de bordo e da grelha de registo com o Método Projetual do Bruno Munari, e aplicou-se o questionário- ficha de

avaliação do projeto com os dados de feedback dos alunos sobre o desenvolvimento do trabalho. Esta recolha permitiu aferir informações sobre: atitudes: pontualidade, assiduidade e cumprimento de regras, a participação dos alunos durante o processo de realização do produto final e a capacidade de resolução de problemas, individuais e em grupo;

As reflexões de aula, resultado da observação direta foram permanentes durante todas as fases, e permitiram recolher dados do projeto nas diferentes etapas. Estas, foram realizadas em contexto de sala de aula, pelas professoras- estagiárias que resultou na elaboração de reflexões por fases que podem ser vistas no capítulo apresentação do projeto deste documento.

Este projeto foi desenvolvido ao longo de um ano letivo e a recolha e análise de dados foram trabalhadas durante este período.

Tendo em conta o tema desta investigação, houve momentos de reflexão individual e conjunta, sobre o desenvolvimento do projeto que permitiram adequar as metodologias e estratégias tendo em conta a sua finalidade.

INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS	
FASE 1	- Ficha de Caracterização do aluno. - Ficha de Avaliação de Diagnóstico; - Observação direta (Reflexões de aula)
FASE 2	- Cadernos de bordo. - Grelha de registo com o Método Projetual do Bruno Munari; - Observação direta (Reflexões de aula)
FASE 3	- Cadernos de bordo. - Grelha de registo com o Método Projetual do Bruno Munari; - Ficha de auto e heteroavaliação dos grupos de trabalho (1º período). - Observação direta (Reflexões de aula)
FASE 4	- Cadernos de bordo. - Grelha de registo com o Método Projetual do Bruno Munari; - Ficha de Avaliação do Projeto (feedback dos alunos); - Ficha de Avaliação Final. - Observação direta (Reflexões de aula)

Tabela 1. Instrumentos de recolha de dados

3.2. Limitações

Este trabalho foi um estudo no âmbito do trabalho colaborativo sendo que os resultados devem ser entendidos como um trabalho empírico de natureza qualitativa.

Considerou-se que este projeto poderia ser aplicado a mais turmas e mais níveis de ensino.

Outra das limitações verificadas foram a compatibilidade de horários dos dois níveis de ensino.

A conclusões aqui apresentadas são fruto das reflexões deste processo de trabalho, não podendo ser generalizadas a outras populações, pois os resultados podem ser influenciados pelas circunstâncias das organizações.

O objetivo deste estudo não constitui a solução para todos os problemas com que esta escola se confronta, mas pretende contribuir para as práticas docentes de Artes Visuais e desta forma desenvolver aprendizagens para os seus intervenientes.

CAPÍTULO 4. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

4.1. Caracterização do Agrupamento e da Escola

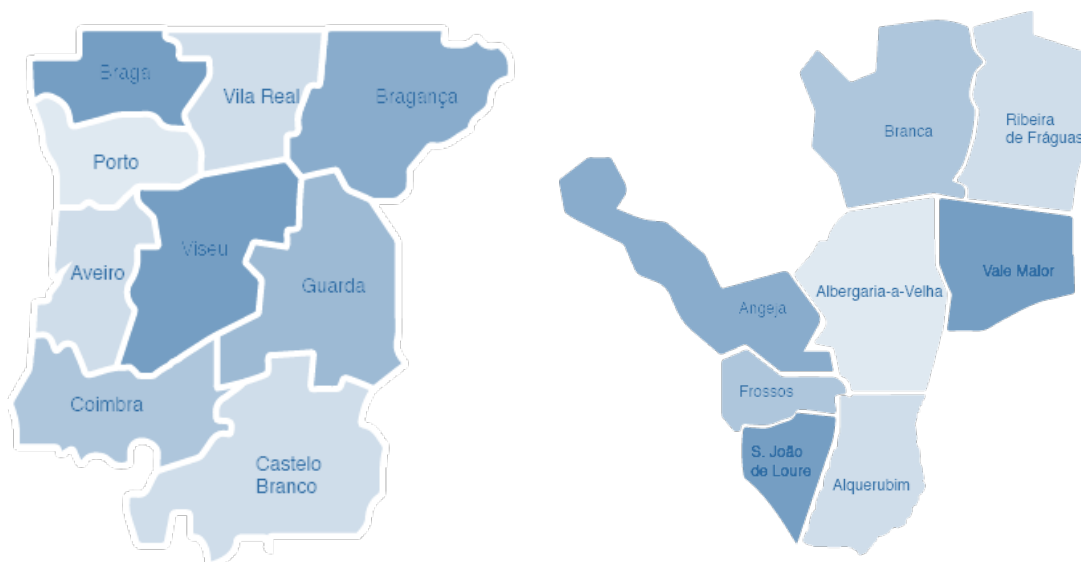


Figura 1. Localização

Albergaria-a-Velha goza de uma situação geográfica privilegiada pois encontra-se entre o mar, a zona lagunar de Aveiro e a montanha circundante. Os rios Caima e Vouga desde sempre influenciaram e contribuíram para o desenvolvimento do Município, nomeadamente no âmbito da agricultura e da criação de gado, mas também na implementação da indústria, especialmente a transformadora de pequena e média dimensão.

O Agrupamento de Escolas de Albergaria-a-Velha pertence ao Concelho de Albergaria-a-Velha, este encontra-se limitado a norte, pelos municípios de Estarreja e Oliveira de Azeméis; a leste, por Sever do Vouga; a sudeste, por Águeda; a sudoeste, por Aveiro e, a noroeste, através de um canal da Ria de Aveiro, pela Murtosa. Passam pelo Concelho o rio Vouga e o seu afluente Caima. O concelho encontra-se situado no cruzamento de três dos eixos viários mais importantes do país – IP1 / AE1 (Lisboa / Porto), A 25 (Aveiro / Vilar Formoso) e IC2.

O concelho, foi criado em 1835, por desmembramento de Aveiro, possui uma área total de 155,98 km², e é composto por oito freguesias: Albergaria-a-Velha, Alquerubim, Angeja, Branca, Frossos, Ribeira de Fráguas, S. João de Loure e Vale Maior. A zona de influência do Agrupamento de Escolas abrange três freguesias - Albergaria-a-Velha, Angeja e Vale

Maior. Albergaria-a-Velha tem a particularidade de ser servida por infraestruturas rodoviárias que a atravessam, constituindo um ponto estratégico de paragem para os transportes europeus, nacionais e intra-concelhios (as Freguesias são servidas, sobretudo, pela Rede de Transportes Escolares, sendo que alguns lugares ficam com este serviço reduzido durante o período de férias escolares). No Agrupamento verifica-se, contudo, que os alunos provenientes de Angeja, Fontão, Sobreiro e S. Marcos são apenas servidos por transportes regulares. É ainda de referir que entre 1991 e 2001, a população residente no concelho de Albergaria-a-Velha aumentou cerca de 12%, e que freguesia de Albergaria-a-Velha apresenta o valor mais elevado de densidade populacional (270,44 hab/km²). > 19 No que se refere à taxa de analfabetismo, em 1991 esta era de 9,1 % e em 2001 passou para 7,2 %. A diminuição da taxa de analfabetismo deveu-se, essencialmente, à criação de vários cursos de ensino recorrente no concelho. Segundo os censos de 2001, e em conformidade com os valores nacionais, que revelam um tendencial envelhecimento da população, também o Concelho de Albergaria-a-Velha apresenta índices de envelhecimento e de dependência de idosos significativo. Sendo que Freguesia de Albergaria-a-Velha é a mais jovem do concelho, sendo assim, prioritária para a freguesia a criação de medidas destinadas à infância e juventude. Em Albergaria-a-Velha, a Educação, assenta em três agrupamentos: Agrupamento Vertical das Escolas de Albergaria-a-Velha; Agrupamento Vertical de Escolas da Branca e Agrupamento Vertical de Escolas de S. João de Loure. Para além dos agrupamentos referidos, o Concelho está também servido pela Escola Secundária de Albergaria-a-Velha, que não pertence a nenhum dos agrupamentos, e pelo Colégio de Albergaria que se trata de um estabelecimento de ensino particular. É de referir, ainda, que a Escola Secundária de Albergaria-a-Velha é a única escola do Concelho, da rede oficial, com o ensino secundário, daí ter como área geográfica de influência a totalidade do Concelho de Albergaria-a-Velha. O insucesso e o abandono escolar estão muito presentes no concelho e surgem normalmente associados a situações de exclusão social. Um grupo significativo de alunos abandona o sistema educativo sem ter completado a escolaridade obrigatória e sem ter adquirido competências básicas adequadas ou qualquer preparação profissional. Esta problemática apresenta valores percentuais bastante acentuados.

O Agrupamento de Escolas de Albergaria-A-Velha é composto por onze escolas e dois centros escolares que se repartem pelo espaço geográfico do concelho. Essas escolas distribuem-se pelos vários níveis de ensino, cobrindo, assim, integralmente, as necessidades educacionais da população infantil e juvenil do Município.

Assim, o Agrupamento é composto por 6 Jardins de Infância, 4 Escolas do 1º CEB, 2 Escolas Básicas Integradas com 1º e 2º CEB, 2 Centros Escolares e, finalmente, 1 Escola com 3º CEB e Secundário.

4.2. Caracterização das turmas

4.2.1. Caracterização da turma X, do 9º ano

A caracterização da turma X, do 9ºano, foi efetuada com base na ficha de caracterização do aluno (anexo A), elaborada pelas estagiárias.

A turma é composta por dezassete alunos, onze raparigas e seis rapazes, com idades compreendidas entre 14 e 17 anos. Doze são naturais do distrito de Aveiro, quatro de Coimbra e um do Porto. Treze residem em Albergaria-a-Velha/ Valmaior, um na Branca, um em Angeja, um em Alquerubim e outro em Ribeira de Fráguas.

Os alunos provêm de um contexto socioeconómico maioritariamente médio-baixo. (quatro alunos têm escalão A e um o escalão B).

Dos 17 pais, 4 são operários fabris, 2 técnicos informática, os restantes desempenham funções de: desenhador, torneiro, Agricultor, comercial, pedreiro, construtor civil, camionista, técnico de laboratório, pescador, serralheiro civil, GNR, soldador.

As mães, 4 são operárias fabris, 1 comercial, 1 técnico de informática, 2 auxiliares de ação educativa, 1 Agricultor, 2 doméstica, as restantes: apoio domiciliário, soldador, operário supermercado, gestora administrativa, assistente administrativo e bancária. 15 alunos vivem na companhia do pai e da mãe, 1 só com a mãe e outro só com o Pai. 16 têm um irmão e um é filho único.

Expetativas, motivação, interesses

As profissões desejadas são: Advogada, Técnico informática, Actor, Rapper, Hotelaria, professora, gerontóloga, designer ou modelo, psicóloga, os 8 restantes ainda não sabem.

Relativamente à ocupação dos seus tempos livres as atividades descritas pelos alunos são maioritariamente a utilização do computador e da internet, telemóvel e consolas de jogos, o desporto, ouvir música e o convívio com os amigos. Outras ocupações são a televisão, tocar violino, escuteira, leitura, explicação, estudar, ginásio, brincar, dança, catequese, facebook, jogar futebol e desporto.

Apenas 3 dos dezassete alunos regista reprovações.

Quanto aos hábitos de estudo, os alunos referem que estudam em casa e na Academia, casa, explicação, durante 30 min (2); 45m(1); 1 hora(5) 2 horas(2); 2h:30m(1); 3 horas(3); 3h:30m(1); 4 horas (1) 6 horas(1).

No que se refere ao gosto pela escola, 15 respondem que sim, e 2 que não. Descrevendo-o na maioria como um espaço de convívio, onde aprendem e desenvolvem as suas capacidades, preparando-os para o futuro. Ainda assim, dois dos que gostam descrevem-na como um trabalho, e outro como um local que são obrigados a frequentar. Os dois que não gostam, 1 diz que é obrigado a frequentar e o outro refere como um sítio onde se pode preparar para o futuro.

Como disciplinas preferidas, (9) alunos referem a Matemática, (8) Inglês, Educação Física e Francês, (4)Ciências, (3)Educação Visual e Geografia; (2)Português, História e Física e Química.

As que sentem mais dificuldade são: Português(9), Matemática(8), Física e Química(7), Geografia e Inglês(5), História e Ciências(3) Francês 2, Educação Física e Educação Especial 1.

4.2.2. Caraterização da turma Y, do 9º ano

A turma Y do 9.º ano é composta por dezanove alunos doze raparigas e sete rapazes, com idades compreendidas entre 14 e 16 anos. Dos dezanove alunos, treze não reprovaram nenhum ano, seis reprovaram um ano e nenhum é repetente no presente ano letivo.

Relativamente à residência, treze residem em Albergaria-a-Velha/Valmaior, quatro em Angeja, um em Alquerubim e outro não respondeu. Onze são naturais do distrito de Aveiro, dois de Coimbra, dois de Santa Maria da Feira, um de Fernelã, um de Oliveira de Azeméis, um de Livingstone e um da Venezuela.

Dos doze alunos que vivem com o pai e com a mãe, dois são filhos únicos e dos restantes, 7 vivem também com mais um irmão, dois com dois irmãos e um com três irmãos. Dois alunos vivem com a mãe, com o padrasto e com um irmão, dois vivem com a mãe e com um irmão, um vive com a mãe e com o padrasto e outro vive apenas com a mãe. Por último, existe o caso de uma aluna casada que vive com o marido e com a sogra.

As profissões que os pais dos alunos desempenham são as de secretário, soldador, mecânico, corretor de seguros, operador de veículos especiais, motorista, chefe de equipa, empregado fabril, programador, cantoneiro, médico, camionista, três eletricitas, dois empresários, um já faleceu e um aluno não respondeu a esta questão. As profissões das

mães são: costureira, cabeleireira, corretora de seguros, balconista, funcionária numa escola, ajudante de cozinha, administrativa, agente de geriatria, empregada de limpeza, operária fabril, três são professoras, quatro são domésticas e uma encontra-se desempregada. Um dos alunos não respondeu a esta questão.

Os alunos provêm de um contexto socioeconómico maioritariamente médio-baixo. Dos 19 alunos 2 têm escalão A e 3 escalão B.

Quanto aos hábitos de estudo, dois alunos referem que estudam no quarto, dez em casa, um no centro de explicações, um em casa e no centro de explicações e cinco em casa e na escola. O tempo médio diário dedicado ao estudo varia entre os quinze minutos e as cinco horas. Sendo que um aluno estudo diariamente 15 minutos, quatro 30 minutos, sete 1 hora, dois 1h30m, um 2 horas, um 2 a 3 horas, um 5 horas e dois não responderam a esta questão.

As profissões que desejam ter no futuro são: futebolista, corretor de seguros, polícia de investigação criminal, educadora de infância, polícia, engenheiro informático, advogada ou psiquiatra, cantora, dois alunos querem ser programadores, dois querem ser médicos e os restantes sete ainda não sabem.

Relativamente à ocupação dos seus tempos livres as atividades descritas pelos alunos são maioritariamente a utilização do computador, telemóvel e consolas de jogos, o desporto, e o convívio com os amigos.

No que se refere ao gosto pela escola, 16 alunos respondem que gostam e 2 que não gostam. Descrevendo-o na maioria como um local de aprendizagem, um espaço de convívio e sociabilização e o local onde se preparam para o desempenho de uma profissão no futuro.

Quando questionados sobre as suas disciplinas favoritas as disciplinas de Educação Física, Matemática e Inglês foram as mais mencionadas. De registar que a disciplina de Educação Visual é a favorita de apenas três alunos. Por outro lado, as disciplinas em que os alunos sentem mais dificuldades são Matemática, Português e Inglês. Neste ponto a disciplina de Educação Visual foi mencionada por três alunos. Chama-se a atenção para o facto de as disciplinas de Matemática e Inglês constarem nos dois grupos, como as preferidas e simultaneamente as que sentem mais dificuldades.

CAPÍTULO 5. PRÁTICA DOCENTE

5.1. Observação

O período de observação iniciou, tendo em conta as diretrizes dadas pela Diretora do Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário, que nos indicou que a nossa Prática Pedagógica, deveria incidir no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário na reunião de início de semestre.

Desta forma, começou-se o período de observação no dia 5 de outubro, e numa primeira fase optou-se por observar todas as disciplinas onde o projeto poderia incidir. A decisão, foi no sentido de fazer uma análise geral do modo de funcionamento das diferentes disciplinas e ciclos de ensino para o posterior desenvolvimento do projeto.

As observações foram realizadas no Curso Profissional de Multimédia do Ensino Secundário e na disciplina de Educação Visual do Ensino Básico. A observação teve um caráter livre, sem recurso a instrumentos de registo, pois o objetivo era perceber a dinâmica geral, do curso e da disciplina e tentar encontrar um modo de intervir de forma transversal a partir do trabalho que já estava planeado e a ser desenvolvido pelos docentes responsáveis. Nesta medida, iniciou-se o trabalho observando os diferentes módulos das disciplinas do Curso Profissional acima referido - Design, Comunicação e Audiovisuais (1.º ano e 2.º ano); Técnicas de Multimédia (1.º ano e 2.º ano).

Na observação específica das disciplinas do Curso Profissional percebeu-se que este Agrupamento possuía condições favoráveis ao desenvolvimento do curso e um investimento por parte da escola e dos professores na promoção do mesmo. De salientar o estúdio, onde decorrem as aulas práticas, que foi projetado de forma eficiente e completa, o que facilita o desenvolvimento das atividades letivas deste curso, que por sua vez permitiu a criação de um canal televisivo, o “Canalb”. Nas aulas observadas do 1.º ano do Curso verificou-se uma preocupação por parte dos docentes das duas disciplinas na preparação dos alunos para a integração em contexto profissional. Nas primeiras aulas, os alunos foram responsabilizados para o uso correto de materiais e equipamentos, para as regras rigorosas de funcionamento do estúdio de gravação e para um conjunto de tarefas diárias respetivas à manutenção do espaço e do equipamento. Neste ponto, salienta-se a importância do trabalho colaborativo entre os docentes responsáveis, que planificam os projetos e afinam estratégias de forma a serem transversais às diferentes disciplinas.

Verificou-se, que as aulas da turma do 2.º ano em ambas as disciplinas, está a dar continuidade a projetos que foram convidados a participar no âmbito das instituições externas à escola. Em suma, considerou-se que esta turma já evidencia capacidades efetivas para desenvolver tarefas num contexto profissional do mundo do trabalho, cumprindo e executando-as de forma autónoma e eficiente. Apesar dos estagiários não terem conhecimento dos projetos que se encontram a desenvolver, observou-se que a turma está absolutamente inteirada de todas as tarefas a realizar. Constata-se, que para além da componente letiva, os alunos participam em projetos extracurriculares, que lhes permite participar de forma a desenvolver o perfil profissional, podendo desta forma aplicar os conhecimentos adquiridos em contexto de aula.

Considerou-se, segundo esta observação que o curso funciona de forma dinâmica e funcional, destacando-se condições favoráveis para dar uma continuidade ao projeto de forma proporcionar novas aprendizagens para estes dois níveis de ensino.

No que respeita, à observação das aulas de Educação Visual o primeiro impacto com as turmas foi de um ambiente onde a Professora Cooperante detinha o controlo da turma o que permitia um bom funcionamento da aula. Os alunos não estranharam a presença e a aula decorreu normalmente. A professora cooperante já havia referido que o grupo de estagiários iria assistir às aulas para posteriormente aplicar uma Unidade de Trabalho. A aula deu início com a distribuição das capas. Esta tarefa era feita de forma metódica por filas. Os alunos das mesas da frente entregavam as capas aos elementos da sua fila que estavam sentados nos lugares, marcados pela orientadora cooperante. Verificou-se um clima muito favorável à aprendizagem onde se respeitavam as regras da sala e de comportamento. Quanto ao equipamento na sala de aula, esta dispõe de um computador e um projetor e uma banca com água. Reparou-se que a sala tinha sido renovada, as capas dos alunos encontravam-se na bancada de trabalho e a professora cooperante referiu que iriam colocar os armários para a arrumação do material. Este facto não impediu que a sala se encontrasse devidamente arrumada e organizada.

Quanto aos conteúdos, os alunos estavam a desenhar uma cidade imaginária com o recurso a dois pontos de fuga. Durante a aula, os alunos de forma controlada, colocavam o dedo no ar e solicitavam a presença da professora para esclarecer as suas dúvidas. No fim da aula, os alunos de forma organizada com a mesma lógica acima referida das filas arrumam o seu material. Registou-se que nestas turmas haviam duas alunas com necessidades educativas especiais, uma com mais dificuldades de que a outra, mas acompanhavam os trabalhos que estavam a ser desenvolvidos.

Nas aulas seguintes, o grupo de estagiários foi convidado a participar nas aulas dando o apoio e orientações aos alunos. Durante este período acompanhou-se os trabalhos da professora cooperante e asseguraram-se as duas aulas em que a professora não esteve presente. As orientações deram continuidade ao trabalho da Professora Manuela e não se registaram situações graves de comportamento, apenas pequenas chamadas de atenção. Nestas aulas, percebeu-se quais as características das turmas, e dos alunos individualmente e as suas dificuldades e motivações e assim, começaram a surgir as primeiras ideias para a aplicação da Unidade de Trabalho.

Considero que este período de observação foi fundamental para o desenvolvimento da Unidade de Trabalho, pois a ideia de criar uma cidade emocional, surgiu a partir do trabalho que estavam a desenvolver onde os alunos desenharam uma cidade imaginária com recurso a dois pontos de fuga. Desta forma, percebeu-se que a partir deste trabalho poderíamos criar uma cidade, passando para 3D os conceitos aprendidos, onde os alunos explorassem a imaginação e a criatividade trabalhando as emoções e contassem uma história através de uma animação em vídeo.

5.2. Enquadramento da Unidade de Trabalho

A planificação da Unidade de trabalho “Cidade Emocional” inicia numa primeira fase na disciplina de Educação Visual, do 9º ano, às turmas X e Y com uma duração de doze aulas, uma de 45 minutos e outra de 90 minutos, que correspondente a três blocos semanais.

Este projeto teve a particularidade de trabalhar com os dois ciclos de ensino, tirando partido da oferta formativa do Agrupamento e respondendo às diretrizes da Direção de Mestrado. Nesta medida, para aglutinar o trabalho com os dois ciclos, considerou-se o desenvolvimento de um projeto colaborativo seria uma mais valia, pois a experiência entre docentes que detêm uma formação inicial distinta revelava-se vantajosa contribuindo para um enriquecimento pessoal e profissional assim como para as aprendizagens dos alunos. Este projeto, inicia com a construção das narrativas e dos cenários e personagens e posteriormente culmina com a captação em vídeo que permitiu criar uma animação com a cooperação dos alunos e Professores do Curso Profissional de Multimédia.

O projeto proposto, pretende que o aluno adquira competências no âmbito dos três eixos estruturantes referidos no documento Currículo Nacional do Ensino Básico-Competências Essenciais (CNEB, 2001). Fruição-contemplação: reconhecer a importância das artes visuais como valor cultural indispensável ao desenvolvimento do ser humano; Produção-

criação: utilizar diferentes meios expressivos de representação; compreender e utilizar diferentes modos de dar forma baseados na observação das criações da natureza e do homem; realizar produções plásticas usando os elementos da comunicação e da forma visual; Reflexão-interpretação: reconhecer a permanente necessidade de desenvolver a criatividade de modo a integrar novos saberes; desenvolver o sentido de apreciação estética e artística do mundo recorrendo a referências e a experiências no âmbito das Artes Visuais;)

Para a execução do projeto, aplicou-se a Metodologia de Bruno Munari, considerou-se que as suas vantagens devem ser desenvolvidas com os alunos, para que estes tenham um fio condutor no desenvolvimento do método de trabalho. A metodologia projetual funciona de forma eficaz no desenvolvimento de qualquer projeto artístico, permitindo atingir resultados mais rápidos e satisfatórios, apresentando-se como uma forma credível de desenvolvimento (Bruno Munari, 1981). Considerou-se que este método é um exemplo que se apresenta como uma base para a criação de uma metodologia própria de trabalho, não o defendendo como um método infalível.

A escolha do recurso a este método deve-se ao facto do contributo que Bruno Munari deu para o desenvolvimento da criatividade, sendo também o mais detalhado dos métodos.

Bruno Munari (1981) subdivide este percurso tornando a resposta aos passos mais simples.

Desta forma, o projeto iniciou com as seguintes orientações:

- Trabalho em grupo.
- Desenvolvimento das narrativas a partir de um conjunto de emoções.
- Uso do papel exclusivamente branco.

A escolha das emoções (anexo D) teve o objetivo de criar um clima de introspeção e reflexão para os alunos, abordando os conceitos de inteligência emocional de António Damásio e Daniel Goleman.

Quanto ao uso exclusivo do papel branco, esta limitação pretende que os alunos evitem os estereótipos relacionados com as cores e utilizem essencialmente a estrutura e a forma para transmitir as emoções pretendidas. Desta forma, o recurso ao método projetual pretende auxiliar este caminho na procura de uma resposta criativa. Através do recurso a este instrumento os alunos poderão obter resultados satisfatórios academicamente e no seu futuro profissional.

Com a aplicação desta Unidade de Trabalho pretende-se incentivar e desenvolver a criatividade nos alunos, os hábitos de pesquisa e de fundamentação, bem como métodos

de trabalho experimental e que estes percebam o espaço bi e tridimensional na criação de cenários, desenvolvendo-se a interdisciplinaridade com as áreas de Multimédia.

A abordagem pedagógica deste projeto é o desenvolvimento do trabalho em grupo, e as aulas contemplam momentos de discussão e análise das propostas dos alunos que são transmitidas através do porta-voz (líder). Os instrumentos disponibilizados aos alunos, são a grelha de registo com os passos da metodologia projetual de Bruno Munari (cf. anexo H) e o caderno de bordo. Estes servem como elemento de registo, acompanhamento do processo e de avaliação, para que os alunos tenham sempre presente os passos e opções que tomaram. Através deste registo que pretende auxiliar os alunos no processo de trabalho, os alunos podem assinalar as suas opções e analisar os seus erros, otimizando o tempo, obtendo melhores resultados em menor tempo.

Em suma, o projeto apresenta a aplicação da metodologia de Bruno Munari, na criação de narrativas tendo em conta um conjunto de emoções. Estas, são contadas através da criação de cenários e personagens utilizando unicamente papel branco. A escolha do branco é um fator determinante para o resultado final. Para o efeito da utilização exclusiva do branco, os alunos exploraram o carácter expressivo do papel, as diferentes abordagens possíveis e trabalharam com base na plasticidade deste material, onde utilizaram uma vasta gama de papéis de várias qualidades, com diferentes gramagens e texturas. A representação das emoções foi feita através das estruturas e formas que o papel possibilita, uma vez que os alunos estavam restritos a trabalhar outros elementos visuais como a cor. O papel foi explorado de forma bidimensional, através do recorte, silhueta e da sobreposição e de forma tridimensional com a criação de elementos que compõe o cenário.

Para a criação das narrativas e a realização do cenário, os alunos tiveram em conta a finalidade deste projeto, a realização de uma animação através da captação em vídeo

5.3. A Planificação da Unidade de Trabalho

A planificação da Unidade de Trabalho: Cidade Emocional foi desenvolvida com base no documento Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (CNEB, 2001), onde a disciplina de Educação Visual é apresentada como uma componente integrante da Lei de Bases do Sistema Educativo que permite um contato sistemático com vivências artísticas na formação dos alunos.

Este documento, indica que o aluno ao longo do Ensino Básico deve adquirir as competências que se articulam nos três Eixos Estruturantes seguintes:

Fruição-contemplação: Reconhecer a importância das artes visuais como valor cultural indispensável ao desenvolvimento do ser humano; Reconhecer a importância do espaço natural e construído, público e privado; Conhecer o património artístico, cultural e natural da sua região, como um valor da afirmação da identidade nacional e encarar a sua preservação como um dever cívico; Identificar e relacionar as diferentes manifestações das Artes Visuais no seu contexto histórico e sociocultural de âmbito nacional e internacional; Reconhecer e dar valor a formas artísticas de diferentes culturas, identificando o universal e o particular.

Produção-criação: Utilizar diferentes meios expressivos de representação; Compreender e utilizar diferentes modos de dar forma baseados na observação das criações da natureza e do homem; Realizar produções plásticas usando os elementos da comunicação e da forma visual; Usar diferentes tecnologias da imagem na realização plástica; Interpretar os significados expressivos e comunicativos das Artes Visuais e os processos subjacentes à sua criação.

Reflexão-interpretação: Reconhecer a permanente necessidade de desenvolver a criatividade de modo a integrar novos saberes; Desenvolver o sentido de apreciação estética e artística do mundo recorrendo a referências e a experiências no âmbito das Artes Visuais; Compreender mensagens visuais expressas em diversos códigos; Analisar criticamente os valores de consumo veiculados nas mensagens visuais; Conhecer os conceitos e terminologias das Artes Visuais.

Na análise do documento (CNEB 2001), para articular e operacionalizar os três eixos estruturantes apontam-se os seguintes Domínios de Competências Específicas:

- **Comunicação Visual:** ler e interpretar narrativas nas diferentes linguagens visuais; descrever acontecimentos aplicando metodologias do desenho de ilustração, da banda desenhada ou do guionismo visual; reconhecer, através da experimentação plástica, a arte como expressão do sentimento e do conhecimento; compreender que as formas têm diferentes significados de acordo com os sistemas simbólicos a que pertencem; conceber organizações espaciais dominando regras elementares da composição; entender o desenho como um meio para a representação expressiva e rigorosa de formas; conceber formas obedecendo a alguns princípios de representação normalizada.
- **Elementos da forma:** representar expressivamente a figura humana compreendendo relações básicas de estrutura e proporção; compreender a geometria plana e a geometria

no espaço como possíveis interpretações da natureza e princípios organizadores das formas; compreender as relações do Homem com o espaço: proporção, escala, movimento, ergonomia e antropometria; entender visualmente a perspectiva central ou cônica recorrendo à representação, através do desenho de observação; conceber projetos e organizar com funcionalidade e equilíbrio os espaços bidimensionais e tridimensionais; compreender através da representação de formas, os processos subjacentes à percepção do volume; compreender a estrutura das formas naturais e dos objetos artísticos, relacionando-os com os seus contextos; perceber os mecanismos preceptivos da luz/cor, síntese aditiva e subtrativa, contraste e harmonia e suas implicações funcionais; aplicar os valores cromáticos nas suas experimentações plásticas; criar composições a partir de observações diretas e de realidades imaginadas utilizando os elementos e os meios da expressão visual.

Quanto ao desenvolvimento curricular da disciplina de Educação Visual, as indicações que o documento CNEB, 2001 aponta são:

- A organização de atividades por unidades de trabalho, entendidas como projetos;
- A metodologia deve contemplar várias formas de trabalho baseadas em ações de natureza diversa: exposições orais, demonstrações práticas, mostras audiovisuais, investigação bibliográfica, recolhas de objetos e imagens, debates, visitas de estudo, trabalhos de atelier, registos de observação no exterior, frequência de museus e exposições, entre outras;
- A gestão do tempo de cada unidade de trabalho deve prever que a execução plástica se realize permitindo a consolidação das aprendizagens e a qualidade do produto final;
- As situações de aprendizagem devem ser contextualizadas, cabendo ao professor orientar as atividades;
- Os temas deverão ser relevantes, atuais e orientados por uma visão de escola aberta ao património artístico e natural;
- A seleção dos meios de expressão visual para a concretização dos trabalhos deverá ser diversificada;
- As estratégias de ensino devem favorecer o desenvolvimento da comunicação visual individual, a cooperação e a participação em trabalhos coletivos;
- As opções pedagógicas consideradas na elaboração das planificações devem explorar conceitos associados à compreensão da comunicação visual e dos elementos da forma;
- O diálogo com a obra de arte constitui um meio privilegiado para abordar com os alunos os diferentes modos de expressão;

No mesmo documento são também apontados os seguintes meios de expressão plástica a privilegiar:

- Desenho;
- Explorações Plásticas Bidimensionais;
- Explorações Plásticas Tridimensionais;
- Tecnologias da Imagem.

Segundo as indicações apresentadas, com base neste documento elaborou-se a seguinte planificação:

FASES DO PROJETO (Bruno Munari)	ATIVIDADES E ESTRATÉGIAS	CALENDARIZAÇÃO 45 min + 90 min – por semana
<p>Problema</p> <p>Definição do Problema</p> <p>Componentes do Problema</p>	<p>Apresentação da Unidade de Trabalho “Cidade Emocional”.</p> <p>Desenvolvimento de uma atividade de dinâmica de grupo com vista à formação de grupos de trabalho (4 elementos) e atribuição de famílias de conceitos associados entre si a partir uma emoção.</p> <p>Desenvolvimento de um exercício de aplicação de conceitos para apuramento do nível de competências dos alunos.</p> <p>Apresentação com o objetivo de contextualizar a Unidade de Trabalho e de motivar os alunos para o seu desenvolvimento, apresentando os seguintes conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enquadramento teórico de conceitos relacionados com “Inteligência Emocional” e “Emoções”, referência a António Damásio e Daniel Goleman; - Conteúdos “Estruturas” e “Movimento” do programa de Educação Visual do 3.º Ciclo, com imagens de exemplos da natureza, exemplos de estruturas funcionais e mecanismos desenvolvidas pelo Homem, exemplos de estruturas na arte, movimento real e movimento aparente, a culminar na mostra de imagens de estruturas e esculturas desenvolvidas em papel, chamando à atenção para plasticidade deste material.; - Metodologia Projetual de Bruno Munari; - Compilação de vídeos/imagens representativos de trabalhos desenvolvidos na mesma área temática, acompanhado de alguns conceitos pertinentes. 	<p>Aula n. 22 – 9 de Novembro</p> <p>Aula n. 23 – 11 de Novembro</p> <p>Aula n. 24 – 16 de Novembro</p> <p>Aula n. 25 – 18 de Novembro</p> <p>Aula n. 26 – 23 de Novembro</p> <p>Aula n. 27 – 25 de Novembro</p>
<p>Recolha de Dados</p> <p>Análise de Dados</p>	<p>Recolha pelos alunos e extra-aula de exemplos de materiais (imagens, vídeos, músicas, animações, etc.) relacionados com a temática apresentada e de acordo com as emoções de cada grupo.</p> <p>Distribuição, explicação e organização de cadernos de bordo (um por grupo de trabalho) onde se pretende que os alunos façam o registo de toda</p>	<p>Aula n. 28 – 30 de Novembro</p>

	<p>a evolução do projeto, quer através de desenho quer através de colagem.</p> <p>Distribuição e explicação de uma grelha de registo na qual constam todas as fases do Método Projetual de Bruno Munari e onde, aula a aula, os alunos vão fazendo o ponto de situação da fase em que se encontram.</p>	
<p>Criatividade</p> <p>Materiais e Tecnologias</p> <p>Experimentação Modelo</p> <p>Verificação</p>	<p>Criação de narrativas pelos diferentes grupos, em torno do conjunto de emoções atribuída a cada.</p> <p>Conceção de <i>storyboards</i> pelos diferentes grupos de trabalho, onde os alunos deverão representar graficamente a história que desenvolveram anteriormente.</p> <p>Desenvolvimento de esboços e projetos das figuras, objetos e contextos: definição de escalas, seleção de materiais e possíveis conjugações.</p> <p>Experimentação de materiais: recurso a diferentes tipos de papel e teste de alguns materiais estruturantes.</p> <p>Avaliação entres pares (alunos) dos projetos realizados. Auto e heteroavaliação, com menção aos pontos fortes, pontos fracos e aspetos a melhorar (final do 1.º Período).</p>	<p>Aula n.º 29 – 2 de Dezembro</p> <p>Aula n.º 30 – 7 de Dezembro</p> <p>Aula n.º 31 – 9 de Dezembro</p> <p>Aula n.º 32 – 14 de Dezembro</p> <p>Aula n.º 33 – 16 de Dezembro</p>
<p>Desenho Construtivo Solução</p>	<p>Realização dos projetos através construção de cenários e personagens de papel. Cada grupo elabora um espaço, uma personagem ou conjunto de personagens que resumam a história anteriormente desenvolvida que por sua vez deverá representar o conjunto de emoções atribuído.</p>	<p>Aula n.º 34 – 4 de Janeiro</p> <p>Aula n.º 35 – 6 de Janeiro</p> <p>Aula n.º 36 – 11 de Janeiro</p> <p>Aula n.º 37 – 13 de Janeiro</p> <p>Aula n.º 38 – 18 de Janeiro</p> <p>Aula n.º 39 – 20 de Janeiro</p> <p>Aula n.º 40 – 25 de Janeiro</p> <p>Aula n.º 41 – 27 de Janeiro</p> <p>Aula n.º 42 – 1 de Fevereiro</p> <p>Aula n.º 43 – 3 de Fevereiro</p> <p>Aula n.º 44 – 8 de Fevereiro</p> <p>Aula n.º 45 – 10 de Fevereiro</p>

OS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS DO 9º ANO SÃO:

- COMUNICAÇÃO

Elementos visuais na comunicação

- Fazer o levantamento gráfico (com lápis, esferográfica, carvão, guachos, marcadores, etc.) do seu envolvimento (equipamento, habitação, paisagem, atividades, pessoas, etc.).

Códigos na Comunicação Visual

- Elaborar gráficos e esquemas.
- Executar projetos de equipamento, organização de espaços, etc., fazendo esboço cotado, vistas ortogonais, maquetas ou modelos tridimensionais.

Papel da Imagem na Comunicação

- Reconhecer a importância das imagens (publicidade comercial, social, política, religiosa, etc.) no comportamento das pessoas.

- ESPAÇO

Representação do Espaço

Sobreposição Dimensão Cor Claro-escuro Gradação de nitidez

- Representar o espaço utilizado, isoladamente ou de modo integrado, as sobreposições, variações de dimensão, de cor e de claro-escuro ou as gradações de nitidez.

Vistas: cubo envolvente, sistema europeu

- Representar objetos pelas suas vistas no sistema europeu: Desenhando as vistas necessárias para compreensão de um objeto (noções de contorno e de corte); Registrando as suas medidas (escalas, cotas); utilizando linguagem gráfica convencional (linhas contínuas e interrompidas, de espessuras diferentes, etc.).

Perspetiva de observação (livre e rigorosa)

- Conhecer sistematizações geométricas da perspetiva de observação (linhas e pontos de fuga, direções principais e auxiliares, divisões proporcionais, etc.).

Axonometrias

- Conhecer vários sistemas de representação axonométrica.
- Representar um objeto simples em perspetiva cavaleira.
- Converter a representação pelas vistas numa representação axonométrica e vice-versa.

Relação Homem – Espaço

- Registrar as proporções e, em esquema, os movimentos.

- Projetar objetos ou espaços tendo em conta a relação homem-espaço (por exemplo: montagem de uma exposição, organização da sala de convívio, encenação de uma peça de teatro, etc.).

- ESTRUTURA

Estrutura/ Forma/ Função

- Compreender a estrutura não apenas como suporte de uma forma, mas também, como princípio organizador dos elementos que a constituem.

Estruturas naturais e Criadas pelo homem

- Relacionar a forma e a função dos objetos com a sua estrutura.

- FORMA

Percepção Visual da Forma Qualidades formais Qualidades geométricas Qualidades expressivas

- Compreender que a percepção visual das formas envolve a interação da luz-cor, das linhas, da textura, do volume, da superfície, etc.

- LUZ-COR

A Cor - Luz no Ambiente

- Compreender os efeitos da cor na percepção do mundo envolvente.
- Utilizar os efeitos da cor na melhoria da qualidade do ambiente.
- Aplicar os conhecimentos adquiridos sobre a cor – sensação e a influência da cor no comportamento.

Fatores que Determinam a Forma dos Objetos

1.Físicos

Propriedades dos materiais

- Escolher os materiais a utilizar na resolução de problemas de design, em função das suas propriedades físicas.

2. Económicos

Mão-de-obra Materiais Tempo Conservação Produção artesanal e produção industrial Produção em série

Elementos e módulos

- Compreender a importância do fator económico considerando como condicionantes do design a mão-de- obra, os materiais, o tempo e a conservação.

3. Funcionais

Função principal e subfunções Antropometria e Ergonomia

- Distinguir entre a função principal e as subfunções de um objeto.
- Relacionar a forma dos objetos com as medidas e os movimentos do homem.

4. Estéticos

- Fundamentar a escolha de uma entre várias formas que satisfaçam todos os fatores considerados.

AS METAS CURRICULARES – 9º ANO

As metas curriculares organizam-se em quatro domínios conjugados para o desenvolvimento de conhecimentos no contexto da Técnica, da Representação, do Discurso e do Projeto e neste ano de escolaridade são:

TÉCNICA T9

1. Objetivo geral- Compreender diferentes tipos de projeção.

1.1 – Identificar a evolução histórica dos elementos de construção e representação da perspetiva.

1.2 – Distinguir e caracterizar tipos de projeção axonométrica e cónica.

2. Objetivo geral- Dominar técnicas de representação em perspetiva cónica.

2.1- Reconhecer e aplicar princípios básicos da perspetiva cónica (ponto de vista, pontos de fuga, linhas de fuga, linha horizonte, plano horizontal e do quadro, raios visuais).

2.2 - Utilizar a linguagem da perspetiva cónica, no âmbito da representação manual e representação rigorosa.

3. Objetivo geral- Dominar procedimentos sistemáticos de projeção.

3.1- Desenvolver ações orientadas para a prática de técnicas de desenho, que transformam os resultados numa parte ativa do conhecimento.

3.2- Aplicar procedimentos de projeção em configurações diferentes, com o objetivo de desenvolver objetos.

REPRESENTAÇÃO R9

4. Objetivo geral- Conhecer processos de construção da imagem no âmbito dos mecanismos da visão.

4.1 – Compreender o mecanismo da visão e da construção das imagens (globo ocular, retina, nervo ótico, cones e bastonetes).

4.2 – Identificar e registar a relação existente entre figura e fundo, utilizando os diversos meios de expressão plástica existentes (figura em oposição, fundo envolvente, etc.).

5. Objetivo geral- Relacionar processos de construção da imagem no âmbito da perceção visual.

5.1 – Explorar figuras reversíveis, através do desenho livre ou do registo de observação digital (alternância de visualização).

5.2 – Desenvolver e representar ilusões óticas em composições plásticas, bi e/ou tridimensionais (figuras impossíveis, imagens ambíguas).

6. Objetivo geral- Dominar a aquisição de informação intuitiva e de informação estruturada.

6.1 – Desenvolver ações orientadas para a compreensão de informação adquirida de forma intuitiva, que desenvolve padrões representativos através de imagens percecionadas/sentidas.

6.2 – Desenvolver capacidades de representação linear estruturada que permite organizar e hierarquizar informação, como base interpretativa do meio envolvente.

DISCURSO D9

7. Objetivo geral - Reconhecer o âmbito da arte contemporânea.

7.1 – Compreender e distinguir a arte contemporânea no âmbito da expressão (tom provocativo e crítico, experiências físicas e emocionais fortes, ausência de regras pré-estabelecidas).

7.2 – Aplicar conceitos de obra de arte abstrata e figurativa, em criações plásticas bi e/ou tridimensionais.

8. Objetivo geral- Refletir sobre o papel das manifestações culturais e do património.

8.1 – Distinguir a diversidade de manifestações culturais existente, em diferentes épocas e lugares (cultura popular, artesanato, valores, crenças, tradições, etc.).

8.2 – Identificar o património e identidade nacional, entendendo-os numa perspetiva global e multicultural (tipos de património: cultural, artístico, natural, móvel, imóvel, material, imaterial, etc.).

9. Objetivo geral- Compreender o conceito de museu e a sua relação com o conceito de coleção.

9.1 – Analisar o conceito de museu, no âmbito do espaço, da forma e da funcionalidade.

9.2 – Distinguir o conceito de museu do conceito de coleção.

9.3 – Identificar as diferentes tipologias de museus de acordo com a natureza das suas coleções.

10. Objetivo geral- Reconhecer o papel das trajetórias históricas no âmbito das manifestações culturais.

10.1 – Desenvolver ações orientadas para o conhecimento da trajetória histórica de manifestações culturais, reconhecendo a sua influência até ao momento presente.

10.2 – Investigar o objeto/imagem numa perspetiva de reflexão que favorece perceções sobre o futuro.

PROJETO P9

11. Objetivo geral- Explorar princípios básicos da Engenharia e da sua metodologia.

11.1 – Analisar e valorizar o contexto de onde vem a engenharia (evolução histórica, as primeiras escolas, engenharia militar: fortificações, pontes e estradas).

11.2 – Reconhecer e descrever a metodologia da engenharia (enunciação do problema, análise do lugar: variáveis e requisitos, tipologia de projeto).

11.3 – Identificar as disciplinas que integram a área da engenharia (física, matemática, etc.).

12. Objetivo geral- Aplicar princípios básicos da Engenharia na resolução de problemas.

12.1 – Distinguir e analisar diversas áreas da engenharia (civil, geológica, eletrotécnica, química, mecânica, aeronáutica).

12.2 – Desenvolver soluções criativas no âmbito da engenharia, aplicando os seus princípios básicos na criação de uma maqueta de uma habitação nómada, valorizando materiais sustentáveis.

13. Objetivo geral- Reconhecer o papel da investigação e da ação no desenvolvimento do projeto.

13.1 – Desenvolver ações orientadas para a investigação e para atividades de projeto, que interpretam sinais e exploram hipóteses.

13.2 – Desenvolver capacidades de relacionar ações e resultados, que condicionam o desenvolvimento do projeto.

CAPITULO 6. APRESENTAÇÃO DO PROJETO

6.1. Cronograma do Projeto Cidade Emocional: 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário

	FASES DO PROJETO	ATIVIDADES	CALENDARIZAÇÃO	PRESENCAS NA ESCOLA
PARTE I Ensino Básico 9.º ano, Educação Visual	FASE 1 Apresentação do projeto	Apresentação do projeto às turmas do 9.º ano	De 9 de Novembro A 25 de Novembro	9 de Novembro 11 de Novembro 16 de Novembro 18 de Novembro 23 de Novembro 25 de Novembro
	FASE 2 Criatividade (Investigação)	Recolha de informação pelos alunos	30 de Novembro	30 de Novembro
	FASE 3 Desenvolvimento (Criatividade)	Desenvolvimento das narrativas; Desenvolvimentos dos projetos para cada narrativa;	2 de Dezembro a 16 de Dezembro	2 de Dezembro 7 de Dezembro 9 de Dezembro 14 de Dezembro 16 de Dezembro
	FASE 4 Solução	Realização dos cenários e personagens.	4 de Janeiro a 10 de Fevereiro	4 de Janeiro 6 de Janeiro 11 de Janeiro 13 de Janeiro 18 de Janeiro 20 de Janeiro 1 de Fevereiro 3 de Fevereiro 8 de Fevereiro 10 de Fevereiro (aula extra)
PARTE II Ensino Secundário Curso Profissional de Multimédia	FASE 1 FASE 2	Filmagem das narrativas Edição das cenas	De 15 de Fevereiro A 21 de Março	15 de Fevereiro 17 de Fevereiro 24 de Fevereiro 26 de Fevereiro 4 de Março 11 de Março 16 de Março 18 de Março 21 de Março
	FASE 3	Apresentação à Comunidade Escolar	De 4 de Abril a 29 de Abril 29 de Abril -	4 de Abril
	FASE 4	Avaliação Final do Projeto	11 de Maio	4 de Maio

6.2. PARTE I: ENSINO BÁSICO – EDUCAÇÃO VISUAL

6.2.1. Fase 1 da Unidade de Trabalho: Projeto Cidade Emocional

FASE 1 Aula nº 22 à 27	FASE DO PROJETO: Apresentação do projeto - Problema - Definição do Problema - Componentes do Problema
RECURSOS HUMANOS	<ul style="list-style-type: none">• Alunos• Professoras estagiárias• Professora cooperante
RECURSOS MATERIAIS	<ul style="list-style-type: none">• Baralho de cartas• Papeis com duas cores diferentes: branco (negativas) e vermelho (positivas)• Lápis• Caixas para depósitos dos papeis com as emoções• Apresentação em PowerPoint relativa ao conceito de “Inteligência Emocional”;• Apresentação em PowerPoint relativa aos conteúdos de “Estruturas” e “Movimento”;• Apresentação em PowerPoint relativa ao conceito de Método Projetual de Bruno Munari;• Apresentação em PowerPoint com uma compilação de vídeos/imagens representativos de trabalhos desenvolvidos na mesma área temática, acompanhado com conceitos pertinentes.
AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none">• Atitudes: pontualidade, assiduidade, cumprimento de regras.• Observação e registo da participação dos alunos durante a exposição do tema.• Análise da ficha de diagnóstico.

Metodologias e Estratégias

Nesta fase, apresentou-se os conteúdos da Unidade de Trabalho aos alunos.

As aulas 22 à 27 contemplaram a parte inicial do processo tendo como principais objetivos a apresentação aos alunos da atividade e o esclarecimento de dúvidas. Esta fase implica a identificação dos componentes do problema, procurando encontrar elementos de apoio à solução da proposta de trabalho.

Discutiu-se com os alunos as várias possibilidades, percebeu-se as opções e incentivou-se a desenvolver uma atitude crítica perante as observações e opções dos colegas, para que desde o início do processo, vão eliminando opções menos válidas para o seu processo.

Iniciou-se a Unidade de Trabalho de Educação Visual, lecionada pelas professoras-estagiárias onde se desenvolveu duas dinâmicas de grupo. A primeira designa-se de “Jogo dos enigmas” que pretende estimular a curiosidade e pensamento divergente.

A segunda atividade “Jogo das Emoções” pretendeu de forma aleatória através das regras do jogo, formar de grupos de trabalho de quatro elementos e atribuição de famílias de conceitos associados entre si a partir de uma emoção.

Desta forma, organizou-se os alunos, que se sentaram em cadeiras previamente dispostas em semicírculo pelas professoras-estagiárias. Assim que todos se sentaram, explicou-se que iríamos iniciar a nova Unidade de Trabalho e acompanhar a turma durante o desenvolvimento desta atividade. Posto isto, esclareceu-se como se desenvolveriam os jogos e que pretendiam exercitar o raciocínio e propiciar um ambiente mais favorável para a criação de grupos.

Enigma 1:

Numa sala o Romeu estava ao lado da Julieta, que estava morta no chão, rodeada de vidros partidos e de água. O que aconteceu?

R: O Romeu é um gato e a Julieta é um peixe e estava num aquário. O Romeu derrubou o aquário que se partiu, espalhando a água e os cacos de vidro pelo chão. Consequentemente a Julieta morreu.

Os alunos, a partir de uma situação, formulam perguntas para adivinharem a resposta ao problema e as Professoras- estagiárias apenas podem responder sim e não, até encontrarem a solução.

Enigma 2:

Um homem mora no 14º andar de um prédio. Porém, todos os dias entra no prédio e sobe de elevador apenas até 10º andar. Porquê?

R: O homem era anão e não chegava ao botão do 14º andar, por isso carregava no 10.º andar, pois era o último botão ao qual chegava. Saía no 10.º andar e usava as escadas para subir os restantes andares até ao seu apartamento.

Em seguida, iniciamos a dinâmica do “jogo das emoções”, os alunos estão sentados em semicírculo nas cadeiras. Com o recurso a 2 baralhos de cartas, o jogo pretende de uma forma aleatória, formar grupos de quatro elementos com a atribuição de uma emoção.

A partir do baralho constituído com 20 cartas, 10 copas e 10 espadas, do 1 a 10, distribuiu-se uma a cada um, e pede-se para o número 1 se juntar com o 10, o 2 com o 9, 3 com o 8 e assim sucessivamente. Ficam 2 alunos já agrupados. Em seguida, retiram-se as cartas, e distribuem-se cinco pares de figuras, assim os pares de alunos encontram os pares correspondentes, através da mesma figura (estes encontram-se dando pistas das características das figuras) e formam um grupo de 4 alunos.

Depois do grupo de 4 estar formado, distribuem-se 20 cartas das 40 iniciais, 4 cartas a cada grupo e explicamos aos alunos, que o vermelho simboliza as emoções positivas, e as pretas as negativas. Em simultâneo, projeta-se uma lista de emoções (cf. anexo D) organizadas de forma aleatória e solicita-se a cada aluno para escolherem da lista, 2 emoções positivas que escrevem no papel vermelho e 2 negativas que escrevem no no papel branco. De seguida, são colocadas nas caixas correspondentes. Tendo em conta a carta recebida anteriormente, cada aluno retira das caixas respetivas uma emoção. Com este procedimento, cada grupo fica com 4 emoções atribuídas (tabela 2 e 3).

GRUPO 1	serenidade, tédio, medo, pavor
GRUPO 2	alegria, ciúme, temor e insegurança
GRUPO 3	prazer, humilhação, carinho, culpa
GRUPO 4	perdão, ternura, culpa, amor, otimismo

Tabela 2. Emoções dos grupos da Turma X do 9º ano

GRUPO 1	calma, felicidade, coragem e prazer.
GRUPO 2	pessimismo, paixão e solidão.
GRUPO 3	raiva, paixão rancor e paz.
GRUPO 4	saudade, prazer, vingança e curiosidade
GRUPO 5	prazer, felicidade, vingança e alegria

Tabela 3. Emoções dos grupos da Turma Y do 9º ano

Após a atribuição das emoções pelos grupos de trabalho, distribui-se uma ficha de diagnóstico realizada pelas professoras-estagiárias (cf. anexo C) pelos alunos que pretende avaliar as suas competências ao nível da criatividade e imaginação. A primeira parte da ficha, tem dois grupos de circunferências, o primeiro de emoções positivas e o segundo de emoções negativas. Pede-se aos alunos para desenharem nas circunferências características das emoções positivas e negativas nos respetivos grupos. A segunda parte, com base no Teste de Torrance, são dadas algumas formas gráficas simples, e os alunos são solicitados a usá-las, combiná-las ou a completar uma figura inacabada.

Posto isto, apresentou-se à turma os conteúdos para o desenvolvimento da Unidade de Trabalho através de uma apresentação em Power Point (cf. anexo E) que serviu como fator motivador e informativo, apresentando os seguintes conteúdos:

- Enquadramento teórico de conceitos relacionados com “Inteligência Emocional” e “Emoções”, referência a António Damásio e Daniel Goleman.
- Conteúdos “Estruturas” e “Movimento” do programa de Educação Visual do 3.º Ciclo, com imagens de exemplos da natureza, exemplos de estruturas funcionais e mecanismos desenvolvidas pelo Homem, exemplos de estruturas na arte, movimento real e movimento aparente, a culminar na mostra de imagens de estruturas e esculturas desenvolvidas em papel, chamando à atenção para plasticidade deste material.
- Metodologia Projetual de Bruno Munari.
- Compilação de vídeos/imagens representativos de trabalhos desenvolvidos na mesma área temática, acompanhado de alguns conceitos pertinentes.
- Criação de uma página de facebook com nome fictício, com todos os elementos referentes ao projeto, este tem o objetivo de haver uma partilha de aprendizagens.

Com a apresentação dos conteúdos da Unidade de Trabalho, pretende-se que os alunos reflitam sobre a proposta. Esta fase foi de proximidade com os alunos que com o apoio e orientação das professoras no esclarecimento de dúvidas existentes e na interpretação dos elementos do projeto.



Figura 2. Fotos da Fase 1

6.2.2. Reflexão das aulas da fase 1, turma X e Y

Iniciou-se esta fase com a leção da primeira aula da Unidade de Trabalho pelas professoras-estagiárias.

Esta fase resume-se por a explicação do desenvolvimento da nova U.T aos alunos, explicando qual a sua finalidade e a introdução de conceitos que se introduziram de forma gradual de forma a permitir trabalhar estratégias de motivação pelo uso de dinâmicas de grupo.

Verificou-se quanto às dinâmicas utilizadas, que os alunos, na turma X, numa fase inicial revelaram alguma dificuldade em entrar na tipologia de jogo, mas gradualmente foram percebendo como funcionava e participaram de forma interessada. Os alunos decifram os enigmas e verificou-se curiosidade quanto ao projeto, pelo seu questionamento.

Na turma Y, houve um aluno que já conhecia o jogo e desta forma, e revelou a resposta na sua vez. Esta situação foi percebida pelas professoras-estagiárias e falou-se com o aluno para de uma próxima vez nos comunicar esta situação. De referir, que alguns elementos perturbaram o decorrer da atividade e foi necessário fazer chamadas de atenção.

Considerou-se de uma forma geral as aulas correram bem, contudo verificou-se que a duração das aulas de 45 minutos era insuficiente para cumprir com o plano prévio.

Neste ponto, de referir que a disciplina de Educação deveria ter no mínimo 90 minutos, e que as aulas de 45 minutos são parcas para o desenvolvimento de conteúdos aplicados a esta disciplina. E que o trabalho de grupos neste caso rende menos, havendo pouco espaço para a organização da sala e dos materiais.

Desta forma, considerou-se a adaptação de estratégias de organização dos recursos da sala de aula para estas aulas decorrerem com mais rendimento.

A dinâmica de grupo - jogo das emoções desenvolveu-se de forma organizada e os alunos mostraram-se motivados. A formação dos grupos foi feita de forma aleatória, e alguns alunos ficaram pouco satisfeitos, mas conformados com a explicação dada pelas professoras estagiárias. A presença da Orientadora Cooperante foi fundamental, dando um grande contributo pela sua experiência.

A ficha de diagnóstico, foi preenchida pelos alunos individualmente. Verificou-se que os alunos das turmas X e Y revelaram algumas dificuldades na representação gráfica, e pediram a ajuda das professoras estagiárias para a realização da ficha. A realização deste diagnóstico é importante para o professor perceber o nível de conhecimento dos alunos e poder preparar mais adequadamente a planificação das aulas. Na turma Y, os alunos

concluíram esta ficha com maior rapidez, ganhando vantagem relativamente ao tempo em relação à turma X.

A apresentação do projeto aos alunos, foi feita de forma alternada entre as professoras-estagiárias e foi recebida de forma satisfatória na turma X com a participação dos alunos e a compreensão dos conteúdos, tendo sido atingidos os resultados pretendidos nesta fase.

Na turma Y, os alunos revelaram falta de interesse na apresentação e as professoras-estagiárias ao apurarem as causas perceberam que o facto de os alunos terem vindo de uma atividade física natação, tinha influenciado a sua disposição neste dia.

Nesta apresentação as professoras- estagiárias fizeram referência a exemplos variados na área das Artes Plásticas e do Design, mostrando imagens do que já tinha sido feito.

No final da apresentação os alunos da turma X revelaram algumas preocupações sobre a conceção do trabalho que lhes é pedido.

No final desta fase, pediu-se aos alunos das turmas X e Y para realizarem pesquisa quanto às emoções que lhes tinha sido atribuída e que pensassem num nome para o grupo e seleccionassem o líder que teria a função de porta-voz do grupo.

Quanto ao comportamento, os alunos das turmas X e Y, revelaram algumas situações de perturbação da aula, que se foram chamando à atenção, e a presença da professora cooperante auxiliou nesta tarefa.

As metodologias e estratégias adotadas foram sendo adaptadas à medida que se confrontou com algumas situações e pela reflexão constante das professoras estagiárias de referir: a alternância entre trabalho individual e em grupo; o tempo planificado para cada atividade.

6.3. Fase 2 da Unidade de Trabalho: Projeto Cidade Emocional

FASE 2 Aulas n.º 28 à 30	Fase do Projeto: “Criatividade” - Criatividade - Recolha de Dados - Análise de Dados
RECURSOS HUMANOS	<ul style="list-style-type: none">• Alunos• Professores estagiários• Professora cooperante

RECURSOS MATERIAIS	<ul style="list-style-type: none"> • Computador – Internet • Livros Infantojuvenis variados • Telemóvel • Máquina fotográfica • Cadernos de capa preta • Grelha de registo das fases do Método Projetual de Bruno Munari
AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Registo Atitudes: Pontualidade, Assiduidade, Cumprimento de regras • Observação e registo da participação, cumprimento de tarefas e organização dos materiais processo de investigação • Capacidade de solucionar autonomamente e em grupo problemas • Análise dos cadernos de bordo • Análise das grelhas de registo

Metodologias e Estratégias

Nesta fase, acompanhou-se os alunos no processo de desenvolvimento da proposta, os objetivos passam por recolher informação compatível com as opções delineadas pelos alunos. Seguidamente, propõe-se a análise da informação recolhida de forma coerente e objetiva, reunindo dados para a posterior utilização como referências para as respostas dos alunos ao problema colocado, no sentido de desenvolverem respostas criativas. Por último, discute-se as opções tomadas ao longo do percurso feito e desenvolver a atitude crítica.

Nesta fase solicitou-se aos grupos de trabalho que elegessem um líder/porta-voz que daqui em diante fique responsável por toda a comunicação do grupo com o resto da turma e com as professoras e também que funcionasse como uma espécie de mediador na tomada de decisões dentro do grupo.

Solicitou-se aos alunos que fizessem uma recolha extra-aula de exemplos de materiais diversificados como imagens, vídeos, músicas, animações, entre outros, relacionados com a temática apresentada e de acordo com as emoções de cada grupo.

Para uma melhor organização de todo o processo de trabalho distribuíram-se a cada grupo um caderno de capa preta e páginas de desenho e explicou-se à turma o objetivo deste instrumento. Foi solicitado a todos os elementos dos grupos que lá colocassem a compilação das suas investigações, os seus desenhos e esboços e toda a informação que considerassem pertinente para o desenvolvimento dos trabalhos. Para uma maior coerência, pediu-se aos alunos que na primeira página deste caderno colocassem as seguintes informações:

- Grupo das emoções que lhes foram atribuídas;
- Nome do grupo de trabalho;
- Líder/porta-voz do grupo;

-A narrativa escrita

A composição visual da página ficou ao critério de cada grupo, sendo que se chamou a atenção para a clareza visual e para a organização do espaço. Nas páginas seguintes, deverão constar o storyboard, toda a pesquisa realizada e todos os esboços e desenhos demonstrativos de todo o processo de trabalho. Resumindo, pretende-se que nestes cadernos de bordo os alunos façam o registo de toda a evolução do projeto, quer através de desenho quer através de colagem.

Ainda na mesma fase, distribuiu-se uma grelha de registo (cf. anexo H) na qual constam todas as fases do Método Projetual de Bruno Munari e explicou-se que, aula a aula, os alunos deverão ir fazendo o ponto de situação da fase em que se encontram. A ficha em questão deverá ser uma síntese de todos os constrangimentos, hipóteses verificadas e soluções encontradas que os alunos vão percorrendo ao longo de todo o projeto. O processo de desenvolvimento do projeto é feito em grupo e é dada autonomia aos alunos para que estes procurem a informação e tenham a capacidade de selecionar objetivamente propostas que se relacionem com as respostas que pretendem dar ao problema que lhes foi colocado.

Este segundo momento no desenvolvimento dos processos dos alunos foi fundamental. Nesta altura os alunos recolhem dados que servirão de fundamentação para a sua proposta. É importante, de igual forma, intervir junto dos alunos fazendo-os entender que não criam uma resposta ao problema sem terem bases para o fazer. O papel do professor aqui passa por, junto dos alunos, acompanhar as suas escolhas e dar uma primeira opinião acerca destas. Este processo de recolha de dados é desenvolvido utilizando os recursos da escola e a pesquisa feita em casa. As professoras-estagiárias fazem um acompanhamento junto dos alunos no sentido de os ajudar, pois nesta fase as dúvidas são muito frequentes. As professoras-estagiárias discutem e analisam as propostas e orientam os alunos na definição de um percurso sem os tentar influenciar, uma posição, por vezes difícil pois os alunos consideram as ideias das professoras mais coerentes e colocam as suas de parte.



Figura 3. Fotos da fase 2: cadernos de bordo, pesquisas realizadas e grelha de registo método projetual

6.3.1. Reflexão das aulas da fase 2, turma X e Y

Nesta fase, verificou-se que os alunos revelaram interesse na proposta apresentada e mostraram-se com vontade de desenvolver o trabalho. As professoras-estagiárias distribuíram os instrumentos que serão usados pelos alunos durante a realização deste projeto, a ficha de registo da Metodologia Projetual com as fases de Bruno Munari e o caderno de bordo, onde os alunos registam todo o desenvolvimento do projeto, pesquisa, dúvidas. Para haver alguma uniformidade no preenchimento deste instrumento foram dadas algumas orientações e chamou-se a atenção para a organização do caderno de bordo, onde se solicitou a identificação dos elementos, o líder, o nome do grupo e as emoções atribuídas.

O líder tinha a função de porta-voz e expunha as ideias e a forma como o grupo estava a trabalhar, assim como as dificuldades sentidas. Esta tarefa teve o acompanhamento permanente das professoras-estagiárias que aula a aula iam fazendo pontos de situação no início e no fim da aula.

Quanto às tarefas, esta fase foi oscilante. Os alunos das turmas X e Y, não cumpriram com as solicitações no que diz respeito às pesquisas e ao material a trazer. Para colmatar este problema as professoras-estagiárias realizaram uma ficha de ocorrências (cf. anexo G), por grupo de trabalho. Este instrumento foi-se revelando eficaz pois à medida que os alunos eram confrontados com o incumprimento, iam sendo responsabilizados pelo atraso no desenvolvimento do projeto. As professoras durante esta fase reforçaram a importância

desta pesquisa extra-aula, e que o trabalho deveria ser sistemático para o alcance a finalidade do projeto.

Nesta fase, os alunos da turma Y, organizaram o trabalho com mais brevidade do que os alunos da turma X. As professoras-estagiárias em reflexão conjunta atribuem esta causa ao não cumprimento dos alunos nas tarefas que tinham de executar nesta fase. Na turma Y, os alunos rapidamente organizam as informações, pelo fato da pesquisa ser mais consistente. Na turma X, houve menos cumprimento de tarefas, e os alunos revelaram dificuldades na organização das pesquisas tendo em conta as emoções. As professoras voltam a reforçar a importância do trabalho sistemático e da pesquisa.

As metodologias e estratégias voltam a ser adaptadas nesta fase de referir: atrasos dos alunos que prejudica o funcionamento da aula; organização dos grupos de trabalho, pela disposição das mesas em grupo. Para colmatar este problema, a professora cooperante alterou a sala da turma que antecede esta, assim as mesas ficam dispostas em grupo na aula anterior e esta tarefa fica facilitada.

No comportamento os alunos, a partir desta fase revelaram um comportamento ajustado ao trabalho que estavam a desenvolver, havendo pontualmente pequenas chamadas de atenção.

6.4. Fase 3 da Unidade de Trabalho: Projeto Cidade Emocional

FASE 3 Aulas n.º 30 à 39	Fase do Projeto: (Criatividade) e Desenvolvimento - Materiais e Tecnologias - Experimentação - Modelo - Verificação
RECURSOS HUMANOS	<ul style="list-style-type: none">• Alunos• Professores estagiários• Professora cooperante

<p>RECURSOS MATERIAIS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Computador – Internet • Telemóvel • Máquina fotográfica • Cadernos de capa preta • Grelha de registo das fases do Método Projetual de Bruno Munari • Papeis diversificados – cartolina, papel cavalinho, papel vegetal, papel de impressão, papel higiénico, papel crepe, cartolina canelada, jornais • Esponja EVA • Feltro • Caixas de cartão • Colas • Fita cola • Arame • Palitos • X-acto • Pistola de cola quente • Agrafador • Régua • Aristo • Esquadro • Tintas brancas
<p>AVALIAÇÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Atitudes: Pontualidade, Assiduidade, Cumprimento de regras, Participação, cumprimento de tarefas e organização dos materiais. • Observação e registo da participação dos alunos durante o processo de realização • Capacidade de solucionar autonomamente e em grupo prolemas • Análise dos cadernos de bordo • Análise das grelhas de registo • Avaliação dos elementos concebidos

Metodologias e Estratégias

Nesta fase, o objetivo foi a experimentação dos materiais, perceber o seu comportamento e quais as tecnologias necessárias para a criação dos cenários. Ao experimentar formas e materializar ideias pretende-se que os alunos tenham a perceção tridimensional dos elementos que estão a criar. Para tal, devem analisar as suas potencialidades. Os modelos construídos deverão exemplificar as ideias projetadas pelos alunos e servir de análise.

Os alunos experimentam materiais, criam modelos e verificam a sua funcionalidade. Desta forma, os alunos materializam a sua ideia. Nesta altura reforça-se a natureza da proposta aos alunos e estes começam a pensar nos materiais e as potencialidades destes na execução do cenário, assim com a experimentação passam a ser equacionados.

A importância da criação de modelos tridimensionais prende-se com o facto de os alunos conseguirem uma melhor perceção daquilo que estão a executar. Os alunos sempre que necessário recorrem à grelha de metodologia de Bruno Munari, considera-se que este tipo de exercício facilitar-lhes-á futuramente na capacidade de exercício mental de que

necessitam. Desta forma, ao incentivar os alunos a descobrir novas realidades, estamos a proporcionar experiências, o que posteriormente ajudará na sua atitude criativa. Do mesmo modo, colocar os alunos em contacto com modelos tridimensionais, executados por si, proporciona-lhes a capacidade de exercitar a mente para a análise de elementos tridimensionais. A experiência que têm nesta fase tem como qualidade fundamental a capacidade de comparação dos alunos, entre aquilo que idealizam e aquilo que executam. Neste momento, poderão voltar atrás no seu percurso e no futuro verão esses erros anulados pela experiência.

A verificação torna-se, portanto, uma ferramenta de correção no último momento de conceção do projeto. Nesta altura, este passo aliado aos pontos de situação realizados no início ou no final de cada uma das aulas permite ao aluno avançar mais prudente e de forma consistente. Estas capacidades são sustentadas pela informação que acompanha o projeto no caderno de bordo. A fundamentação tem, portanto, que acompanhar todo o processo, tornando-se um pilar na construção do pensamento e da proposta de trabalho de cada grupo.

Nesta fase os alunos:

- Criam narrativas pelos diferentes grupos, em torno do conjunto de emoções atribuída a cada.
- Concebem storyboards pelos diferentes grupos de trabalho, onde os alunos deverão representar graficamente a história que desenvolveram anteriormente.
- Desenvolvem esboços e projetos das figuras, objetos e contextos: definição de escalas, seleção de materiais e possíveis conjugações.
- Experimentam materiais: recurso a diferentes tipos de papel e teste de alguns materiais estruturantes.
- Avaliam entres pares (alunos) os projetos realizados
- Auto e heteroavaliação, com menção aos pontos fortes, pontos fracos e aspetos a melhorar (final do 1.º Período).

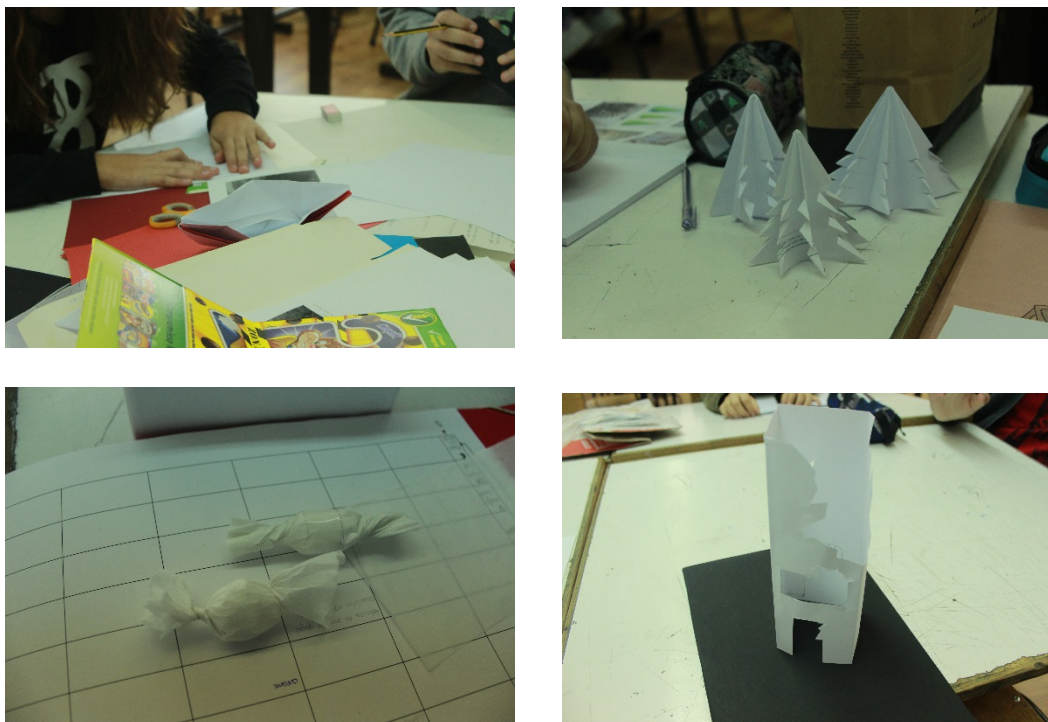


Figura 4. Fotos da Fase 3: experiências realizadas

6.4.1. Reflexão das aulas da fase 3, turma X e Y

Nesta fase, depois de algumas oscilações no que respeita ao cumprimento da tarefa de pesquisa, verificou-se que alguns alunos se empenham mais nesta realização, mas ainda se verifica que muitos dos elementos dos grupos continuam sem realizar esta tarefa.

Constatou-se, que os alunos que trouxeram pesquisa, já demonstram informação pertinente.

Durante esta fase, as professoras-estagiárias circulam pela sala e analisam a informação recolhida pelos alunos, dando orientações para as dificuldades sentidas e para a melhoria desta informação e sugere-se sites, livros, e palavras chave para a pesquisa. Para colmatar as falhas de pesquisa de alguns alunos, numa das aulas desta fase, considerou-se levar alguns livros e atualizou-se a página de facebook (cf. anexo F) criada pelas professoras com um nome fictício com a seleção de imagens para auxiliarem os alunos através de ideias diferentes. Considerou-se que devido à imaturidade dos alunos, pela faixa etária a que pertencem e pelo tema das emoções foi necessário proceder a esta estratégia que se revelou eficaz, pois é uma ferramenta na qual os alunos se identificam.

Na turma X, os alunos revelaram dificuldade no desenvolvimento das narrativas, demonstrando-se em alguns casos pouco motivados, o que levou as professoras estagiárias a encontrar novas estratégias para colmatar este problema que passou por dar

responsabilidades aos alunos individualmente. Estes responderam com a construção de uma narrativa pouco adequada e as professoras apesar de considerarem que os alunos devem construir o seu caminho, auxiliaram com a adequação desta história à finalidade do projeto.

Inicialmente as professoras andavam pela sala juntas passando pelos grupos de trabalho, nesta fase como já se tem o conhecimento dos grupos optou-se pela separação e cada professora apoia os alunos individualmente.

Dos quatro grupos desta turma, apenas um grupo apresentou uma narrativa adequada às emoções e está motivado no desenvolvimento do trabalho. Dois dos grupos continuaram a desenvolver as narrativas com mais empenho por parte de alguns elementos e um dos grupos não tem evoluído no desenvolvimento do trabalho, pois um dos elementos deste está desmotivado e tem perturbado o seu funcionamento. Um dos elementos deste grupo está identificado com NEE (necessidades educativas especiais). Pelas atitudes e falta de desenvolvimento de trabalho as professoras-estagiárias tiveram de adotar medidas com um acompanhamento mais específico e individualizado.

No final desta fase, os alunos desenvolveram algumas narrativas, verificando-se que estes caem em ideias que têm pré-concebidas devido conhecimento que têm das emoções correspondente à sua faixa etária.

Na turma Y, alguns alunos trouxeram pesquisa adequada ao tema e foram registando as ideias no caderno de bordo.

Dos quatro grupos, um conseguiu mais rapidamente desenvolver a narrativa adequada relativamente aos restantes grupos. As professoras auxiliaram, com alguns pormenores, nomeadamente no que diz respeito ao aspeto visual.

Um dos grupos durante algumas aulas após as tentativas de resolução desta dificuldade não realizou trabalho e as professoras decidiram distribuir os elementos pelos restantes grupos. Falou-se com os alunos desta decisão e a integração nos novos grupos de trabalho foi bem aceite.

Os alunos revelam-se motivados e com um ritmo de trabalho bastante consistente.

Um dos grupos tem uma aluna com NEE, que está a participar no trabalho bem integrada. As professoras-estagiárias durante esta fase atualizaram a página do Facebook com imagens relativas ao desenvolvimento do trabalho que os alunos estavam a realizar.

No final desta fase, os alunos preencheram individualmente uma ficha de auto e hetero avaliação (cf. anexo I) onde refletiram sobre o seu desempenho individual referente ao 1º Período.

Verificou-se que os alunos revelaram dificuldade em concretizar as suas ideias, sendo que esta fase é muito importante para o sucesso do projeto, e pode-se constatar que os alunos estão pouco habituados a trabalhar com a metodologia de projeto.

6.5. Fase 4 da Unidade de Trabalho: Projeto Cidade Emocional

FASE 4 Aula nº40 à 54	FASE DO PROJETO: Solução do projeto - Desenho Construtivo - Solução
RECURSOS HUMANOS	<ul style="list-style-type: none"> • Alunos • Professores estagiários • Professora cooperante
RECURSOS MATERIAIS	<ul style="list-style-type: none"> • Computador – Internet • Telemóvel • Máquina fotográfica • Cadernos de capa preta • Grelha de registo das fases do Método Projetual de Bruno Munari • Papeis diversificados – cartolina, papel cavalinho, papel vegetal, papel de impressão, papel higiénico, papel crepe, cartolina canelada, jornais • Esponja EVA • Feltro • Caixas de cartão • Colas • Fita cola • Arame de diferentes espessuras • Palitos • X-ato • Pistola de cola quente • Agrafador • Régua • Aristo • Esquadro • Tintas brancas • K-line
AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Atitudes: Pontualidade, Assiduidade, Cumprimento de regras, Participação, cumprimento de tarefas e organização dos materiais. • Observação e registo da participação dos alunos durante o processo de realização • Capacidade de solucionar autonomamente e em grupo prolemas • Análise do preenchimento dos cadernos de bordo • Análise do preenchimento das grelhas de registo do método projetual Bruno Munari • Avaliação dos elementos concebidos.

Metodologias e Estratégias

Nesta fase, analisam-se os elementos criados, e o processo que levou os grupos a progredir ou em certos casos a voltar atrás no processo.

Explica-se aos alunos que o importante não é o resultado final, mas sim todo o processo que se desenvolveu na realização da solução. Pretende-se assim, que os alunos aprendam

a melhor maneira de responder a um problema, e para tal, devem pensar em cada um dos pormenores que compõe o problema e dar uma resposta. Aqui o acompanhamento das estagiárias foi essencial, pois foi realizada uma avaliação do modo como os alunos tomarão as opções e cabe-nos a função de os orientar para a procura da solução através da metodologia de projeto.

Os alunos criam os elementos das suas narrativas. As propostas concebidas ganham agora forma. Os grupos apercebem-se que alguns dos elementos concebidos na fase anterior e que lhes pareciam pertinentes, não funcionam, quer ao nível das escalas, quer também no espaço que vão ocupar. Assim os grupos voltam atrás para refazer as suas ideias fazendo mais pesquisa para terem mais hipóteses de solução. Agora os grupos sabem quais as respostas que têm de dar o que torna este momento mais rápido.

Nesta fase, os alunos:

- constroem os elementos das suas narrativas.
- testam e avaliam os elementos construídos: verificação das escalas, materiais e possíveis conjugações;
- Retificam e melhoram os elementos das narrativas;
- montagem dos cenários
- transporte para o estúdio multimédia.

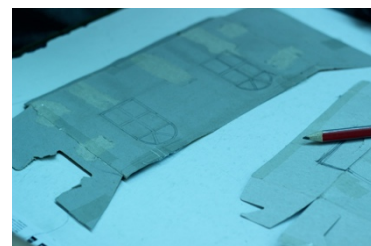
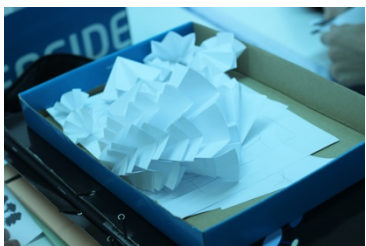




Figura 5. Fotos da fase 4, realização dos elementos das narrativas

6.5.1. Reflexão das aulas da fase 4, turmas X e Y

Esta fase iniciou com a primeira aula do 2º Período. Terminou-se a última fase solicitando aos alunos que continuassem a realizar as pesquisas e que as publicassem no facebook ou as guardassem numa pen, no email ou as imprimissem. Esta tarefa, foi verificada pelas professoras-estagiárias que constataram que apenas alguns alunos a tinham cumprido registando o incumprimento. Desta forma, as professoras-estagiárias conversam com os alunos no sentido de os orientar, para esta nova fase dando tarefas específicas para cada grupo de trabalho, nomeadamente pesquisa de ideias e materiais para os diferentes elementos das narrativas e voltam a alertá-los que o trabalho extra-aula é essencial o trabalho de projeto. Refere-se também a importância da organização do grupo e da distribuição das tarefas entre si e que o papel do porta-voz era fundamental na sua gestão. Foi pedido aos líderes dos diferentes grupos que aula a aula fizessem o ponto de situação e expusessem oralmente o trabalho desenvolvido e mostrassem as pesquisas realizadas e o que pretendiam fazer.

Nesta fase, solicita-se aos grupos para trazerem uma base para disporem o cenário e outra para organizar o material em sala de aula.

De uma forma geral, constatou-se que os grupos apesar de estarem a trabalhar de forma empenhada e motivados estavam com pouca noção do tempo que restava para cumprirem o objetivo final. Verificou-se que os grupos concebem os elementos sem a ter perceção do todo, ou seja, não estão a visualizar os cenários na perspetiva de serem filmados.

Outra das verificações constatadas foi relativamente à existência de alguns desajustes quanto às escalas, quantidades, funcionalidade. As professoras-estagiárias estiveram com cada grupo a fazer correções, a contabilização dos elementos em falta e solucionar algumas questões relacionadas com as estruturas e os materiais que os alunos não resolveram autonomamente.

Turma X, do 9º ano: O grupo 1 (4ever) permaneceu nesta fase com alguns problemas no que diz respeito às tarefas a desenvolver, e verificou-se que dois elementos trabalham de forma consistente, enquanto os outros dois pouco acompanham. Apesar do desajuste entre o trabalho dos elementos do grupo, este desenvolve trabalho autonomamente, sem revelar dificuldades.

As professoras estagiárias conversaram com os elementos no sentido de os despertar e entusiasmar para o trabalho de projeto e os seus benefícios para o futuro deles.

De referir, que o líder do grupo foi essencial pois conseguiu distribuir tarefas específicas aos elementos menos cumpridores e garante o cumprimento dos trabalhos do grupo.

Verificou-se que nesta fase, o grupo 2 (Popcorn) permaneceu com dificuldades quer na pesquisa, quer na distribuição de tarefas que já tinham sido verificadas no período anterior. Constatou-se um confronto entre dois elementos do grupo, e após um diálogo para resolver a situação optou-se por decisão do grupo pelo fato de este elemento não conseguir articular as tarefas, que seria vantajosa a mudança de líder. Desta forma, respondeu-se a esta necessidade com a atribuição de um novo líder.

As professoras-estagiárias orientaram o grupo na forma como deveriam realizar as pesquisas, dando alguns exemplos de livros e a visualização de alguns filmes de animação para os inspirar. e definiram tarefas aula a aula. Os alunos durante algumas aulas não conseguiram responder com adequação a este pedido.

Verificámos que este grupo tem pouca experiência em trabalhar em projetos e pouca autonomia no trabalho individual, assim com a falta de uma cultura visual. Constata-se que parte da educação está direcionada essencialmente para a leitura e a escrita e que a representação visual e a educação estética e artística estão cada vez mais distantes.

Assim, a falta de educação para a literacia visual limita os alunos na aquisição de competências em diversas áreas e não desenvolve aptidões no domínio da linguagem das artes.

O grupo 3 (Damas) da turma X, nas primeiras aulas arrancou bem, mas manteve-se na etapa de experimentação de materiais durante muitas aulas e foi sendo displicente quanto às pesquisas.

Durante este período constatou-se algum desfasamento entre os elementos do grupo no que diz respeito aos ritmos de trabalho que se mantiveram durante algumas aulas.

Alertou-se o grupo no sentido de evoluírem para a etapa seguinte, a realização final dos restantes elementos e o grupo não responde.

Devido ao facto, de o grupo se ter mantido na mesma fase, mesmo após as recomendações feitas pelas professoras estagiárias na orientação que deviam seguir, sendo dadas inclusive orientações direcionadas para cada elemento, constata-se que a evolução dos elementos que estavam a criar esteve comprometida durante este período.

Por fim, este grupo avança na criação dos elementos e as professoras-estagiárias alertam para a retificação das escalas que estavam desajustadas.

O grupo 4 (Arrasa-Pinheiros) da turma X, nesta fase continuou a demonstrar desinteresse no projeto. Verificou-se que este desinteresse correspondia a dois dos elementos do grupo,

que lideram pela negativa e destabilizam o bom funcionamento do grupo. Um dos elementos do grupo é interessado e trás alguma pesquisa, mas desajustada para as emoções que pretendem explorar, e os outros dois não revelam trabalho.

Devido a esta instabilidade e atraso do grupo as professoras-estagiárias procuraram estratégias que colmatassem a falta de motivação do grupo. Nesta medida optou-se por: fazer uma pesquisa direcionada para este grupo que partilhamos na página de facebook criada para o efeito; Diálogos com o grupo no sentido de resolver os problemas existentes, falando-lhes da importância do trabalho de todos para o sucesso do projeto; Verificação e acompanhamento do trabalho desenvolvido pelo grupo adequando as tarefas a realizar; Distribuição orientada de tarefas pelos elementos do grupo; Pesquisa direcionada tendo em conta as emoções do grupo.

Estas dificuldades foram resolvidas quando o grupo conseguiu resolver a história. Assim o grupo despertou o interesse e focou no trabalho.

A partir deste momento o grupo revelou-se motivado com a história resolvida e distribuiu tarefas entre si e começaram a elaborar os cenários tendo em conta a nova história.

Começaram a trazer os materiais necessários e aula a aula este grupo foi progredindo a bom ritmo no desenvolvimento do trabalho revelando empenho.

Os dois elementos que lideravam pela negativa passaram a liderar o grupo motivados e a organização e distribuição de tarefas funciona de forma exemplar.

As professoras- estagiárias verificaram que as estratégias/metodologias que foram definidas para colmatar os problemas de atraso, falta de interesse e conflito, surtiram efeito e estes avançaram rapidamente e recuperaram o atraso de forma eficaz com o trabalho sistemático e empenho na concretização do objetivo final.

Constatou-se uma grande evolução no trabalho deste grupo que apesar das dificuldades iniciais, encontrou o seu caminho.

Turma Y, do 9º ano: O Grupo 1 (Os Sensacionais) após o ponto de situação comunicam que vão dar continuidade ao desenvolvimento de elementos e as professoras-estagiárias alertam-nos para pensarem em como vão resolver a questão do movimento do skate e sugere-se que façam estudos relativamente ao seu movimento.

Contata-se durante esta fase, algumas divergências no grupo e que apenas um dos elementos está empenhado. O líder do grupo não conseguiu organizar e distribuir as tarefas entre os elementos. Esta situação gera alguns conflitos dentro do grupo, no que respeita a atribuição de tarefas.

Este grupo, revela alguns problemas funcionais que estão a atrasar o seu desempenho. As professoras-estagiárias conversam com o grupo no sentido de apurar as dificuldades e verifica-se que o grupo apenas tem construído alguns elementos do cenário. Aconselhou-se a pesquisa em casa, para facilitar o trabalho em sala de aula e deu-se uma discussão com dois elementos, em que um destes elementos se exaltou referindo a falta de tempo para pesquisar em casa pois a sua prioridade era o estudo e o trabalho para as outras disciplinas e que esta disciplina não tinha importância para a sua formação. Devido a esta discussão, chamou-se a atenção que o trabalho sistemático é importante para todas as disciplinas e Educação Visual não é exceção e que tentassem gerir o tempo de forma a conseguirem trabalhar para todas as disciplinas. Os elementos referem que consideram uma perda de tempo o trabalho extra-aula para esta disciplina pois não lhes serve de nada para as profissões que pretendem seguir. Explicou-se a importância das Artes Visuais na formação do aluno e para a importância do trabalho de projeto no futuro assim como da criatividade que a disciplina ajuda a desenvolver necessária para qualquer profissão. Após o sucedido, os elementos revelaram total indiferença no diálogo no sentido de resolver esta situação e pouco produziram. Sempre que lhes foi pedida a participação responderam de forma provocadora, nomeadamente com a Professora Cooperante. Foi-lhes chamada a atenção para o comportamento desadequado e os elementos ficaram amuados.

A restante turma, reagiu ao diálogo que se teve de forma positiva, demonstrando o interesse na disciplina e nas aprendizagens que lhes proporciona e chamaram a atenção a estes elementos pela atitude negativa que estavam a demonstrar.

Nas aulas seguintes, estes elementos continuaram a produzir pouco e revelaram-se indiferentes quanto ao trabalho a realizar. Os restantes elementos deram continuidade às tarefas, mas devido a esta destabilização verificou-se que grupo estava desorganizado.

Pelo que, se esteve com o grupo no sentido de resolver estes problemas adequando as estratégias. Assim, distribuiu-se tarefas orientadas para cada elemento e acompanhou-se o grupo de forma sistemática.

O grupo respondeu a estas tarefas, e no final fez-se a verificação das escalas e alertou-se para a retificação dos elementos.

O Grupo 2 (Os impossíveis), após o ponto de situação, esteve a dar continuidade ao trabalho do período anterior na construção dos elementos que constam na sua narrativa. Todos os elementos do grupo trabalharam de forma autónoma e empenhada.

Nesta fase o grupo trabalha de forma autónoma e empenhada, sendo consistente, com boas ideias e soluções.

A aluna com NEE integrada neste grupo, acompanha o ritmo dos restantes elementos.

As professoras-estagiárias sugerem a uniformização dos elementos do cenário e algumas ideias para terminarem as personagens.

O grupo com o recurso ao telemóvel, faz experiências de captação de vídeo e testam os elementos do cenário.

De referir, que este grupo foi o mais consistente ao longo do projeto.

O Grupo 3 (Os imaginários), nesta fase mostra as pesquisas e experiências que fez durante as férias. Trabalharam de forma empenhada e organizada e conseguem criar o cenário que idealizaram.

Neste grupo destacam-se dois elementos, pela sua criatividade e cultura visual. Estes dois alunos conseguem sozinhos fazer o projeto evoluir com perfeccionismo nos pormenores. Os restantes dois elementos também são empenhados, mas têm mais dificuldades em desenvolver as suas próprias ideias.

As professoras-estagiárias alertaram para a construção dos elementos em falta e sugerem a divisão do grupo.

As professoras-estagiárias estiveram sentadas com estas alunas para tentar orientar o trabalho. São feitas algumas propostas de personagens dando exemplos, mas os elementos do grupo não recorrem a nenhuma destas soluções dizendo que irão procurar e fazer autonomamente. Os restantes elementos responsáveis pelas personagens e ficaram de resolver as tarefas autonomamente continuam sem resposta e durante a aula fazem desenhos de possíveis personagens, mas são desajustadas da narrativa

Os dois elementos mais participativos continuaram a fazer os elementos em falta e uniformizam-nos.

No início da aula as professoras estiveram com as alunas que estão a fazer as personagens fazendo um ponto de situação. A opção apresentada pelas alunas não nos parece a mais adequada, mas nesta fase do projeto têm de avançar. Concluiu-se que as personagens ficaram aquém do resto dos elementos do cenário e que poderiam ter investido mais nesta tarefa.

O grupo esteve a contabilizar os elementos da sua narrativa, uniformizam as casas com tinta branca e acabam pormenores.

O grupo 4 (The 4D), nesta fase trabalhou de forma autónoma. Verificou-se que o líder deste grupo é organizado e desempenha um trabalho sistemático e orienta os elementos de forma produtiva. O líder distribui as tarefas, através de um grupo que criou no facebook

que as professoras estagiárias criaram para o efeito e utilizam para comunicar entre si e para partilharem o seu trabalho com todos os intervenientes do projeto.

A narrativa deste grupo é muito descritiva, e alerta-se os elementos para o facto de as personagens não exercerem uma ação.

De referir, que este grupo contém dois elementos que no período anterior revelaram, problemas de comportamento e uma atitude bastante desinteressada. A líder conseguiu criar uma harmonia no grupo sem conflitos em que todos trabalham para o objetivo final embora com ritmos diferentes.

As professoras-estagiárias alertam o grupo para as escalas dos elementos e pediu-se para a disposição dos elementos numa base de cartão para estudarem a sua dinâmica e retificarem os problemas observados.

Nas últimas aulas desta fase, pensou-se na forma que se iria unificar as narrativas das turmas envolvidas. Em conversa com a Professora Cooperante, considerou-se que esta aula poderia ser o momento para as turmas envolvidas partilharem os seus trabalhos e inteirarem-se sobre o trabalho que cada grupo está a desenvolver.

Quando se iniciou o projeto com estas turmas, X e Y a professora Cooperante considerou a aplicação deste projeto com a outra a turma que lecionava trabalhando de forma autónoma com os alunos e considerou-se que na fase final deste projeto esta turma participaria em cooperação com as restantes.

Durante o período em que se desenvolveu o projeto, houve momentos em que se esteve presente nas aulas desta turma e se teve a oportunidade de participar no desenvolvimento dos trabalhos desta turma (Z).

Neste contexto, sugeriu-se aos alunos a realização de uma aula-extra sem caráter obrigatório durante as férias de Carnaval e comunicou-se que nesta aula iriam estar presentes alunos das três turmas envolvidas.

Os alunos mostraram-se recetivos e esta aula ficou agendada para dia 10 de Fevereiro às 14h30. Apesar de se tratar de um período de férias a escola funcionou normalmente.

Para a realização desta aula, pediu-se a autorização aos Encarregados de Educação e à Direção da Escola. Após a autorização, por partes destes comunicou-se aos professores do Conselho de Turma.

Nesta aula, nem todos os alunos puderam estar presentes, mas os grupos estiveram representados pelos menos por dois elementos.

Os alunos que estiveram presentes participaram nesta aula de forma empenhada, organizada e com grande autonomia, pois todos estiveram a trabalhar para um objetivo em comum.

Considerou-se que esta aula aumentou a motivação dos alunos para o projeto e que esta experiência foi enriquecedora pelo envolvimento e partilha das turmas intervenientes.

O ritmo de trabalho da aula foi muito produtivo onde se verificou que todos trabalharam empenhadamente para um fim comum. A relação entre professor/alunos foi cooperativa, sem se perder a formalidade necessária a uma aula.

Os avanços no trabalho foram significativos e alguns trabalhos ficaram praticamente terminados, ficando a faltar apenas pequenos pormenores que foram ultimados autonomamente com a verificação da professora cooperante, enquanto se preparava o estúdio para a receção dos cenários.

6.6. PARTE II - ENSINO SECUNDÁRIO

6.6.1. Enquadramento

Os Cursos Profissionais são uma modalidade do nível secundário de educação, caracterizada por uma forte ligação com o mundo profissional e tem sido uma aposta das escolas que tem revelado grande aceitação por parte dos jovens que procuram uma alternativa de opções mais orientadas para a prática da vida ativa. A aprendizagem realizada valoriza o desenvolvimento de competências para o exercício de uma profissão, em articulação com o setor empresarial local, tendo em conta os interesses dos alunos.

Os Cursos Profissionais destinam-se aos alunos que concluíram o 3.º ciclo do ensino básico ou formação equivalente e não excluem a hipótese de prosseguir os estudos.

Estes cursos têm uma estrutura curricular organizada por módulos, o que permite maior flexibilidade e respeito pelos ritmos de aprendizagem de cada aluno.

O plano de estudos inclui três componentes de formação: sociocultural; científica e técnica. (Portaria n.º 74- A/2013, de 15 de fevereiro).

As escolas que ministram estes procuram uma oferta diversificada tendo em conta as necessidades locais.

O Agrupamento de Escolas de Albergaria-a-Velha contempla na sua oferta formativa o Curso Profissional de Multimédia (cf. anexo K) com a saída profissional de Técnico de Multimédia que confere Qualificação profissional de nível 3.

Este Curso pertence à família profissional de Comunicação, Imagem e Som e as características deste profissional Técnico de Multimédia são exercer profissões ligadas ao desenho e produção digital de conteúdos multimédia e a desempenhar tarefas de carácter técnico e artístico com vista à criação de soluções interativas de comunicação.

As atividades principais a desempenhar por este técnico são:

conceber / Desenvolver produtos multimédia interativos;

captar, digitalizar e tratar imagens, som e texto;

editar conteúdos com vista à criação de soluções de comunicação (informativas e lúdicas);

integrar conteúdos utilizando ferramentas de autor;

programar aplicações multimédia;

animar objetos para aplicações multimédia;

desenhar conteúdos multimédia.

Durante a frequência do Curso os alunos realizam um estágio em articulação com as entidades locais, onde aplicam e praticam os saberes adquiridos na formação. Este estágio é denominado por Formação em Contexto de Trabalho (FCT) com a duração de 420 horas. No final, o aluno realiza uma prova de Aptidão Profissional para a obtenção da qualificação profissional que determina se este está apto ou não para o exercício da profissão.

6.7. Nota introdutória

Nesta fase que deu continuidade ao projeto, organizaram-se os cenários com o objetivo de criar uma animação em Vídeo.

Iniciou com uma reunião no dia 15 de Fevereiro, pelas 14:30 e estiveram presentes os professores responsáveis, Edgar Borges, Paulo Calhau, Manuela Almeida e as Professoras Estagiárias Daniela Abreu e Raquel Martins realizada na sala dos professores. De referir, que este não foi o primeiro contacto com os professores do Curso Profissional de Multimédia, pois ao longo do 1º período comunicou-se com os professores transmitiu-se o desenvolvimento dos trabalhos fazendo-se pontos de situação.

Esta reunião teve o objetivo de se definir estratégias e delinear os trabalhos desta fase. Fez-se um ponto de situação dos trabalhos, que terminaram no dia 10 de fevereiro, analisou-se a planificação desenvolvida para esta fase e explicou-se a forma como se idealizou o produto final.

A ideia inicial passou pela captação de imagens para criação de um Stopmotion, mas durante a reunião, considerou-se que a gravação em vídeo iria minimizar o tempo de

conceção de trabalho e o resultado final era mais fluído. Para desenvolver a técnica de Stopmotion para as doze histórias iríamos demorar imenso tempo, e que neste caso a gravação em vídeo traz mais vantagens e com um resultado final mais fluído do que o da captação de imagens por fotografia. Esta situação fez com que se adaptasse os cenários que foram previamente pensados para Stopmotion.

Inicialmente, no período de observação considerou-se trabalhar com as turmas do Ensino Secundário do mesmo modo que se planificou para o ensino básico, ou seja, iríamos expor os conteúdos as turmas e posteriormente desenvolver o projeto. Tendo em conta, que os alunos e Professores deste Curso, para além da componente letiva, estão integrados em diversos projetos em simultâneo em articulação com o setor empresarial local, considerou-se que a melhor metodologia e estratégia seria o trabalho em colaboração. Assim os alunos, podem dar resposta aos vários projetos formando pequenas equipas de trabalho. Esta dinâmica de curso, não se revelou uma novidade pois já havia lecionado Cursos Profissionais onde a aprendizagem valoriza o desenvolvimento de competências para o exercício de uma profissão e desta forma a ligação ao mundo do trabalho é muito próxima. Desta forma, os alunos aprendem através de projetos que os preparam para o terreno (oportunidades no mundo profissional).

Considero que a escola e as aprendizagens feitas caminham no sentido de um trabalho colaborativo e que o trabalho de projeto prepara os alunos para as exigências da sociedade atual.

Após esta reunião, iniciou-se os preparativos desta fase no estúdio de Multimédia. As professoras- estagiárias em conjunto com os Professores Edgar e Paulo estudaram as estratégias de organização de espaço e de que forma iríamos proceder às montagens.

Nesta fase, para auxiliar as filmagens das narrativas, preparou-se um guião (cf. anexo L), que incluía a sequência das filmagens, o local da ação, as narrativas por cenas e os planos de câmara. Para unificar as narrativas criadas pelos alunos das turmas X, Y e Z pensou-se num argumento (cf. anexo L), que acompanha a animação. Este argumento foi pensado para que o espetador melhor compreendesse a mensagem a transmitir. Por fim, define-se a ficha técnica (cf. anexo L).

Na preparação do cenário que será a base de filmagem para as narrativas utilizaram-se lençóis brancos e os elementos foram organizados no espaço definido.

Nesta fase, os alunos das turmas X, e Z do Ensino Básico, foram solicitados para estarem presentes a acompanharem a realização das filmagens das narrativas.

Este projeto foi desenvolvido com a cooperação do Curso Profissional de Multimédia no âmbito dos Módulos 6: Guionismo e Storyboard da disciplina Design e Comunicação Audiovisuais; Módulo 2: Projeto I da disciplina Projeto e Produção Multimédia e Módulo 6: Edição Vídeo da disciplina Técnicas de Multimédia com os professores Edgar Borges e Paulo Calhau (cf. anexo K).

6.8. Planificação Filmagem e edição

FILMAGEM E EDIÇÃO 15 de Fevereiro a 11 de Maio				
RECURSOS HUMANOS	RECURSOS MATERIAIS	METODOLOGIAS	CALENDARIZAÇÃO	AVALIAÇÃO
-Alunos -Professoras estagiários -Professora cooperante -Professor da disciplina de DCA - Professor da disciplina de PPM - Professor da disciplina de TM	-Computador -Internet -Telemóvel -Máquina fotográfica -Guião das narrativas -Lençóis -Câmara de Filmar -Televisão -Luzes de estúdio -Luz negra -Mesas -Tesoura -Linha branca de costura -Agulha -Cola -Fita cola -Fio de pesca -K-line -Arames de diferentes espessuras -X-ato -Régua -Corretor	- Elaboração do guião para organização das sessões de gravação;	15 de Fevereiro 17 de Fevereiro	-Reflexões das seções das filmagens e da edição. -Análise do produto final.
		- Preparação do estúdio para as gravações vídeo	15 de Fevereiro 17 de Fevereiro	-Feedback dos alunos ao produto final
		- Montagem dos cenários de cada narrativa - Correção de pormenores necessários - Gravação das diferentes cenas das narrativas em vídeo;	24 de Fevereiro a 18 de Março	-Feedback do público.
		- Organização das filmagens por ordem sequencial.	21 de Março	
		- Edição das filmagens e do som	De 4 de Abril a 29 de Abril	
		- Apresentação do vídeo aos intervenientes;	11 de Maio	
		- Publicação do vídeo nas redes sociais Youtube e facebook - Apresentação à comunidade educativa	18 de Maio	

6.8.1. Reflexão do período de Filmagens

O período de filmagens decorreu durante sete sessões com as filmagens dos cenários das narrativas realizadas pelos alunos do 9º ano das turmas X, Y e Z.

Esta fase foi marcada por algumas ocorrências pelo facto de os alunos deste Curso serem solicitados com frequência para a realização de trabalhos diversos no âmbito escolar. Para colmatar estas ocorrências adequou-se estratégias de forma a agilizar os trabalhos realizados pelos alunos e pelo uso frequente do estudo de Multimédia.

Desta forma, o trabalho de filmagem de narrativas foi feito em simultâneo com os trabalhos que estavam a decorrer no momento, tendo sido selecionados pelos Professores responsáveis os alunos que acompanhariam o projeto.

Durante este período, as filmagens foram realizadas com o acompanhamento do professor Paulo Calhau e Edgar Borges.

As filmagens iniciaram com a preparação do cenário, para tal, utilizou-se duas mesas e lençóis brancos para as forrar, para o fundo juntou-se às mesas um placard igualmente forrado com os lençóis brancos. Este cenário ficou montado até ao final das filmagens.

O placard e as mesas formavam o cenário para as filmagens e por cima das mesas colocou-se uma placa de K-line que serviu para aumentar ou diminuir o plano de captação sempre que necessário. Esta placa era móvel permitindo o ajustamento da sua posição sempre que necessário. A escolha da placa de K-line foi pela sua uniformidade de branco e ausência de textura.

A câmara utilizada para as filmagens era uma Sony Nxcam lente fixa de 50 mm com o auxílio do tripé. Os elementos eram manipulados pelos alunos e professores de forma a contar a história segundo o guião realizado com o auxílio de arame e fios de pesca. Considerou-se esta opção a mais viável pois minimiza a visualização da manipulação.

Para obter a iluminação desejada, usaram-se as luzes de recorte com as palas de margem para focar e enfatizar os elementos do cenário.

Para diferenciar a noite e o dia, a estratégia utilizada foi a iluminação com o recurso à luz UV. Esta escurece o cenário e em contacto com o papel branco faz um contraste sobressaindo os elementos.

A estratégia utilizada foi a gravação por cenas e a manipulação das personagens e elementos no cenário.

Durante as filmagens fizeram-se ajustes nos elementos das narrativas. A presença dos alunos do Ensino Básico permitiu adequar de forma mais rápida eficaz os ajustes

necessários. Tendo sido os alunos os autores da narrativa perceberam a história como a pensaram contar e desta forma pode dar-se uma resposta mais adequada mais focada na sua visão.

Esta experiência contribuiu bastante para a aprendizagem dos alunos. O facto é que muitas vezes o horário destinado para filmar coincidiu com o horário letivo dos alunos o que não permitiu que estivessem presentes em todos os momentos.

Para interligar as narrativas criou-se um argumento a partir da história original “Pássaro da Alma”. Nesta história existem gavetas onde estão guardados os sentimentos, a partir da ideia das gavetas pensou-se em usar uma porta de interligação entre as narrativas. Assim, cada narrativa começa com a abertura da porta e termina com a porta a fechar e assim sucessivamente transmitindo a ideia de que na “cidade emocional” atrás de cada porta existe uma história que transmite um conjunto de emoções.

Para transmitir de forma clara as emoções que as narrativas querem transmitir recorreu-se ao auxílio de músicas que acompanham as narrativas. Todas estas estratégias foram debatidas de forma a transmitir de forma mais clara a mensagem de cada narrativa e verificadas à medida que se vai avançando nas filmagens fazendo os ajustes necessários. O material era guardado no final das aulas numa sala ao lado do estúdio dentro de uma caixa, por forma a rentabilizar o tempo de procura de materiais.

Durante este período verificou-se que alguns grupos superaram as dificuldades iniciais, nomeadamente o grupo 4 da turma X. Os restantes grupos desta turma corresponderam eficazmente às solicitações pedidas que resultaram no sucesso das filmagens.

O grupo 1 da turma Y, não conseguiu dar resposta às alterações pedidas pelas professoras-estagiárias no que respeita à escala dos elementos e desta forma não se conseguiu gravar esta narrativa. Este grupo durante a conceção dos cenários revelou alguns problemas, nomeadamente, no que diz respeito a dois elementos que interferiram negativamente para a construção dos elementos. Constatou-se que esta situação provocou um desfasamento de trabalhos e os alunos não conseguiram dar resposta. Apesar da inquietude que esta situação trouxe, pois não estava prevista, teve de ser tomada esta decisão por forma a garantir o cumprimento dos prazos definidos para esta fase.

Quanto aos restantes grupos da turma Y, verificou-se que o grupo 2 foi o mais consistente. O grupo 3 verificou-se que as personagens ficaram aquém do restante cenário. O grupo 4 tinha muitos elementos e a sua narrativa foi descritiva.

Apesar dos constrangimentos iniciais desta fase de filmagens, o balanço foi bastante positivo. Verificou-se que as narrativas que estavam melhor resolvidas, nesta fase foram as mais eficazes.

Constatou-se na globalidade que os grupos superaram as expectativas iniciais e os resultados finais foram bastante satisfatórios.

Considerou-se que esta cooperação foi bem-sucedida e que o trabalho cooperativo desenvolvido pelos alunos revelou-se uma mais valia neste projeto contribuindo para o desenvolvimento das aprendizagens e aumentando a sua motivação para a realização deste projetos. Desta forma, os alunos percecionam de forma prática as aplicações dos conteúdos da disciplina.



Figura 6. Estúdio de Multimédia durante as filmagens

6.8.2. Reflexão do período de Edição

Para a edição de vídeo os professores intervenientes reuniram-se com o aluno selecionado por parte do Professor responsável da disciplina de Multimédia para agilizar os procedimentos.

Debateu-se como se iria integrar o argumento, o tipo de letra e fez-se a seleção das músicas e decidiu-se o tempo de duração de cada narrativa.

Cada narrativa tem trinta segundos, esta opção foi tomada para que o espetador não perdesse o interesse no filme e o seu fio condutor. O argumento acompanha as narrativas contando as emoções que vivem na cidade.

As músicas forma selecionadas de forma a transmitir as emoções das narrativas.

No argumento destacou-se as palavras-chave das narrativas (emoções atribuídas aos grupos). A edição foi realizada no programa “Adobe Premier”. Este processo teve o acompanhamento das professoras-estagiárias e do aluno do Curso Profissional de Multimédia fazendo-se os cortes e a sequência do vídeo, por fim encurta-se o tempo do vídeo para aproximadamente oito minutos.

Após a finalização do filme, definiu-se a forma de apresentação do projeto à comunidade educativa. A ideia de expor os trabalhos traz aos alunos uma motivação suplementar, contribuindo para o seu ânimo de modo a superarem os objetivos e se orgulharem do trabalho apresentado. Por outro lado, é também uma forma de recompensar o seu esforço e mostrar à comunidade escolar o bom trabalho executado pelos alunos da escola.

Inicialmente em diálogo com a professora Cooperante pensou-se que o Dia da escola seria uma boa opção para fazer esta mostra. A ideia era apresentar o vídeo à noite. Contudo, neste dia existem um elevado número de tarefas em diversas disciplinas e os alunos chegam ao final do dia cansados. A intenção era que a mostra deste vídeo fosse prazerosa para os alunos e que após a sua visualização se fizesse um momento de diálogo sobre o processo. Pelo que, se optou por apresentar o vídeo num primeiro momento aos alunos de forma mais direta em sala de aula que proporcionou uma reflexão sobre o processo, as adversidades e conquistas do projeto. Os alunos consideraram que se alcançou o objetivo proposto inicialmente e referiram que o vídeo final superou as suas expectativas. Por fim, abordou-se os alunos sobre a forma de o mostrar à comunidade escolar e considerou-se que a realização de um cartaz de divulgação do filme (cf. anexo M). No cartaz inseriu-se o código QR, com este código a comunidade escolar através de uma aplicação no seu telemóvel pode aceder ao link e visualizar o vídeo de forma cómoda. Considerou-se que esta linguagem, está muito próxima dos alunos pela utilização dos telemóveis e deste Agrupamento, pelo fato de ser muito usada pelos alunos do Curso Profissional de Multimédia.

Verificou-se que este acontecimento representou para os alunos um reforço da confiança e da motivação para continuarem a trabalhar no futuro com o mesmo empenhamento.

6.9. Sinopse do Filme Cidade Emocional

Esta animação pretende ser uma metáfora às nossas emoções e às das pessoas que nos rodeiam, que tantas vezes ignoramos, que acabaram por se tornar invisíveis. A Cidade Emocional é o universo paralelo onde vivem essas emoções esquecidas. Nesta cidade não existem cores, tudo é branco, pois as emoções são, cada vez mais, invisíveis ao olhar distraído, ocupado com as tarefas rotineiras do dia-a-dia. Mas as emoções estão sempre presentes e sentem-se com a alma, precisamos é de nos predispor a vê-las. Na “Cidade Emocional” oferece-se uma viagem, que conduz o espetador ao mundo emocional.

Esta animação é composta por onze pequenas narrativas, que são conduzidas através de elemento que as interliga, a porta da Cidade Emocional. Cada vez que a abrimos,

visualizamos um mundo onde acontecem episódios emocionais e no qual somos convidados a entrar e procurar referências com as nossas próprias histórias de vida e emoções.



Figura 7. Cena 1 e 2



Figura 8. Cena 3 e 4



Figura 9. Cena 5 e 6



Figura 10. Cena 7 e 8



Figura 11. Cena 9 e 10



6.10. Avaliação dos alunos

Neste ponto, realizou-se a avaliação dos alunos. A avaliação teve como referência a avaliação das aprendizagens e competências dos alunos no método de resolução de problemas e o seu feedback durante o processo de trabalho e posterior análise do produto final. Considerou-se que, o método de resolução de problemas é um instrumento favorável ao processo de ensino, pelo que se pode avaliar de forma sistemática e contínua através de práticas em sala de aula. Desta forma, a autoavaliação faz parte do processo de regulação de aprendizagens e cabe-nos a nós professores a diversificação de estratégias, técnicas e instrumentos de avaliação e informar os alunos do que precisam de saber. Este processo foi elaborado em conjunto, fazendo a análise da evolução do processo de aprendizagem dos alunos.

De acordo com o Despacho Normativo nº1/2005 de 05 de Janeiro e o Despacho Normativo nº 6/2010 de 19 de fevereiro, a avaliação apresenta um carácter essencialmente formativo na avaliação das aprendizagens e esforça-se para ser uma parte integrante do currículo, segundo os princípios de que a avaliação deve ir ao encontro dos objetivos curriculares, e deve ser encarada como um reforço positivo e não como um fator penalizante.

Desta forma, a capacidade de solucionar autonomamente e em grupo problemas através da metodologia utilizada e a evolução do processo criativo foram objeto de avaliação em todo o desenvolvimento desta Unidade de Trabalho, assim como a observação e registo da participação dos alunos durante o processo de realização, análise do preenchimento dos cadernos de bordo, análise do preenchimento das grelhas de registo do método projetual Bruno Munari e a avaliação dos elementos concebidos.

A avaliação dos alunos foi contínua e desenvolveu-se ao longo do projeto e subdivide-se em quatro fases que podem ser observadas na tabela.

A primeira fase, corresponde à apresentação do projeto aos alunos. Os instrumentos aplicados foram: a ficha de caracterização do aluno e a ficha de avaliação de diagnóstico. Estes dados permitiram avaliar os alunos quanto ao desenvolvimento inicial e recolher dados para a realização do projeto.

Na segunda fase, criatividade (investigação), a avaliação teve por base a análise da pesquisa reunida pelos alunos através dos cadernos de bordo e da grelha de registo com o Método Projetual do Bruno Munari. Estes instrumentos, permitiram avaliar os alunos quanto às atitudes, pontualidade, assiduidade e cumprimento de regras; participação e cumprimento de tarefas durante o processo de investigação; organização dos materiais

durante o processo de investigação e a capacidade de solucionar autonomamente e em grupo problemas.

Na terceira fase, desenvolvimento (criatividade), deu-se continuidade à pesquisa reunida pelos alunos através dos cadernos de bordo e da grelha de registo com o Método Projetual do Bruno Munari, e aplicou-se um questionário - ficha de auto e heteroavaliação dos grupos de trabalho no final do 1º período. A recolha permitiu a informação sobre as atitudes, pontualidade, assiduidade e cumprimento de regras; participação no cumprimento de tarefas durante o processo de realização e a capacidade de solucionar autonomamente e em grupo problemas.

Na quarta fase - solução, deu-se continuidade à análise dos cadernos de bordo e da grelha de registo com o Método Projetual do Bruno Munari, e aplicou-se os questionários - ficha de auto e heteroavaliação dos grupos de trabalho no final do 2º período e a ficha de avaliação do projeto com os dados de feedback dos alunos sobre o desenvolvimento do trabalho. Esta recolha permitiu informações sobre: atitudes, pontualidade, assiduidade e cumprimento de regras; participação dos alunos durante o processo de realização; capacidade de resolução de problema, individual e em grupo;

As reflexões de aula, resultado da observação direta em contexto de sala de aula foram sistemáticas durante todas as fases, e permitiram adequar as metodologias/estratégias, assim como refletir sobre todo o processo ao longo das diferentes etapas.

No final do projeto, as professoras-estagiárias analisaram todos os dados que traduziram numa grelha na qual, os alunos foram avaliados em duas componentes Atitudes e Valores e Trabalho de Projeto com a ponderação de 25% e 75% respetivamente, numa escala de 1 a 5 valores.

Relativamente à avaliação final dos alunos no domínio dos atitudes e valores decorreu durante todo o projeto através da observação direta e do registo efetuado no livro de ponto eletrónico e das reflexões de aula. As atitudes e valores foram avaliadas pelo somatório das seguintes dimensões: assiduidade, pontualidade, interesse e empenho, atitude adequada perante a disciplina, cumprimento das regras da sala de aula, responsabilidade na organização e utilização dos materiais, realização dos trabalhos dentro dos prazos estabelecidos, postura adequada no trabalho de grupo que resultaram a ponderação na avaliação global do aluno de 25%.

Relativamente ao Trabalho de Projeto, a avaliação efetuada foi resultado da observação direta e teve por base a análise dos cadernos de bordo, análise da grelha de metodologia

projetual (cf. anexo H), a ficha de auto e heteroavaliação dos grupos de trabalho (cf. anexo I); as reflexões das aulas.

Esta componente foi composta por várias competências a avaliar: participação e iniciativa no trabalho de projeto; desenvolvimento de atividades de projeto, interpretando sinais e explorando hipóteses; organização das operações a realizar; relacionar ações e resultados que condicionam o projeto; capacidade de materializar uma ideia; apresentação de ideias alternativas; fundamentação das escolhas; autonomia no trabalho; seleção e exploração dos recursos disponíveis; identificação e utilização de diversas formas de expressão plástica; utilização correta do vocabulário específico; representação, no plano bidimensional, a terceira dimensão; transposição de formas do plano bidimensional para o plano tridimensional; sensibilidade estética no desenvolvimento do projeto; aplicação de técnicas, respeitando as características dos materiais; utilização correta de utensílios específicos.

Os alunos, foram avaliados através da observação direta do trabalho desenvolvido e da aplicação de fichas (questionários) durante as aulas e do progresso da construção dos elementos das narrativas e da aquisição dos conceitos.

Os dados de feedback dos alunos sobre o projeto foram recolhidos no final da Unidade de Trabalho numa grelha de avaliação, com os parâmetros de avaliação assinalados numa escala de 1 a 5, em que 1 confere à menção qualitativa de Mau, 2 Medíocre, 3 Suficiente 4 Bom e o 5 Muito Bom.

Este processo teve a permanente intervenção por parte das professoras nas tarefas dos alunos, verificando os aspetos em que os alunos estão a responder ao objetivo final esperado, e os aspetos em que os alunos revelam mais dificuldades conduz ao exercício formativo, em que professor e aluno interagem no processo de ensino aprendizagem. De referir que as reflexões das aulas fazem parte deste processo de avaliação e as notas finais foram atribuídas pela professora cooperante.

Os resultados de todos estes instrumentos podem ser observados no capítulo sete.

Na tabela 4, observa-se os instrumentos utilizados em cada etapa de avaliação dos alunos.

	Instrumentos
Avaliação Diagnóstica	1. Ficha de Caracterização do aluno. 2. Ficha de Avaliação de Diagnóstico;
Avaliação Formativa	3. Livro de Ponto eletrônico; 4. Reflexões de aula – resultado da observação direta; 5. Análise dos cadernos de bordo; 6. Análise da pesquisa reunida pelos alunos; 7. Grelha de registo com o Método Projetual de Bruno Munari; 8. Ficha de Registo de Ocorrências – Reflexões de aulas; 9. Ficha de Avaliação do Projeto.
Avaliação Sumativa	10. Ficha de auto e heteroavaliação dos grupos de trabalho; 11. Avaliação dos produtos finais.

Tabela 4. Instrumentos de recolha de dados

Na Tabela 5, apresenta-se um resumo dos itens observados no processo de avaliação e a correspondência dos instrumentos de recolha de dados, organizados por fases do projeto.

Fases	Itens Observados	Instrumentos*
1	Nível de desenvolvimento inicial dos alunos;	1, 2
	Atitudes, pontualidade, assiduidade e cumprimento de regras;	3, 4
	Participação dos alunos durante a exposição do tema;	4
2	Atitudes, pontualidade, assiduidade e cumprimento de regras;	3, 4
	Participação e cumprimento de tarefas durante o processo de investigação;	5, 10
	Organização dos materiais durante o processo de investigação;	5, 6, 10
	Capacidade de solucionar autonomamente e em grupo problemas;	6, 7, 10
3	Atitudes, pontualidade, assiduidade e cumprimento de regras;	3, 4
	Participação no cumprimento de tarefas durante o processo de realização;	4, 7, 10
	Capacidade de solucionar autonomamente e em grupo problemas	4, 7, 8, 11
4	Atitudes, pontualidade, assiduidade e cumprimento de regras;	3, 8
	Participação dos alunos durante o processo de realização;	7, 8, 10
	Capacidade de resolução de problema, individual e em grupo;	7, 8, 9, 11

Tabela 5. Correspondência numérica com a tabela 4

6.11. Avaliação do Projeto Cidade Emocional

Para a avaliação do Projeto “Cidade Emocional” considerou-se adequado proceder à análise SWOT pode ser observada na tabela 6. Optou-se por este instrumento, pois a organização que oferece favorece uma leitura clara e imediata. As oportunidades e os pontos fortes que se encontram descritos na tabela, foram os aspetos que se consideram que mais contribuirão para atingir os objetivos gerais deste projeto. Neste ponto, apesar de se ter considerado pouco adequado pela imaturidade dos alunos no que respeita à organização mental do pensamento por projetos, destaca-se a importância que o recurso à Metodologia Projetual teve, pelo seu carácter transversal, multidisciplinar e aglutinador. Esta metodologia permitiu o cruzamento e a partilha de saberes e experiências entre diferentes intervenientes, sejam alunos ou professores. Outro aspeto fundamental, e que está diretamente relacionado com Metodologia Projetual, é o trabalho cooperativo. O trabalho de equipa proporciona um sentido de dever que conduz os intervenientes a trabalhar para um fim comum. Mais uma vez, destaca-se a partilha de experiências que leva a novas aprendizagens e a uma diversidade de respostas, o que enriquece o projeto. Outro ponto que se considera bastante positivo neste projeto foi o recurso às TIC, quer em contexto de sala, quer fora. Esta estratégia acompanhou o projeto ao longo de todo o seu desenvolvimento. Por um lado, auxiliou os alunos na resolução de problema e dúvidas e, por outro, serviu de plataforma de divulgação e partilha. As professoras estagiárias consideram esta linguagem tecnológica vai ao encontro dos interesses e hábitos dos alunos desta faixa etária.

Relativamente aos pontos menos positivos deste projeto e que dificultaram o seu desenvolvimento e que, poderiam eventualmente ter impedido a sua concretização, começamos por destacar o nível de desenvolvimento dos alunos no que concerne à disciplina de Educação Visual. No geral, os alunos revelaram-se um pouco imaturos e com pouca cultura visual, o que tornou o seu trabalho dependente das orientações e contribuições das professoras-estagiárias.

Por último faz-se referência à dificuldade que se encontrou na articulação das agendas dos diferentes intervenientes e do próprio contexto. Considera-se que este talvez seja o mais complicado de gerir num projeto educativo como o “Cidade Emocional”. Atualmente, tanto os professores como os alunos são confrontados com um excesso de compromissos dentro da escola, o que dificulta o desenvolvimento deste tipo de projetos.

PONTOS FORTES	PONTOS FRACOS
<ul style="list-style-type: none"> - Carácter Inovador; - Carácter transversal; - Trabalho cooperativo; - Metodologia Projetual; - Utilização das TIC; 	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptação dos elementos das narrativas de Stopmotion para gravação em vídeo; - Excesso de narrativas;
AMEAÇAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Pouca experiência dos alunos do 3.º Ciclo em trabalho de grupo; - Pouca experiência dos alunos do 3.º Ciclo em trabalho de Projeto; - Escassez de tempo; - Diferentes disponibilidades dos intervenientes; 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalho colaborativo; - Diversidade de respostas e soluções; - Novas aprendizagens;

Tabela 6. Análise SWOT

CAPÍTULO 7. RESULTADOS

7.1. Apresentação dos resultados

Neste capítulo descrevem-se os resultados obtidos no desenvolvimento do projeto.

Na primeira fase, aplicaram-se os seguintes instrumentos: ficha de caracterização do aluno (cf. anexo A), e a ficha de avaliação de diagnóstico (cf. anexo C).

Na ficha de avaliação diagnóstica, os alunos foram avaliados segundo os seguintes critérios: Questão 1: concretizou a questão; originalidade e criatividade na conceção e tratamento do tema; poder de comunicação da mensagem visual; diversidade e adequação dos materiais e técnicas à proposta apresentada. Na Questão 2: concretizou a questão; rigor e equilíbrio na composição; originalidade e criatividade na conceção e tratamento do tema; poder de comunicação da mensagem visual, expressividade do desenho e qualidade do traçado; diversidade e adequação dos materiais e técnicas à proposta apresentada.

Na tabela 6, observam-se as avaliações dos alunos da turma X e Y, e os seus níveis, numa escala de 1 a 5 sendo que 1 corresponde a muito fraco, 2 fraco, 3 médio, 4 bom e 5 muito bom.

Verifica-se que na turma X e na turma Y a avaliação diagnóstica realizada regista-se no nível 3, considerado médio.

O processo de preenchimento das fichas teve o permanente apoio das professoras e o constante esclarecimento.

Constatou-se que na realização da ficha diagnóstico apesar de ter avaliado alguns itens do projeto não se conseguiu aferir todos os dados relativamente ao projeto como a cultura visual, capacidade de resolução de problemas e o trabalho cooperativo.

Considerou-se, que este diagnóstico, poderia ter sido feito durante algumas aulas e não ter sido demarcado pela realização de uma ficha.

A realização desta ficha permitiu constatar que o nível dos alunos quanto à criatividade e à inovação é baixo.

Ficha de avaliação diagnóstica		9º X-17 alunos					9º Y- 19 alunos				
Notas por nível		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Questão 1	a) Concretizou a questão na totalidade	0	6	6	5	0	0	3	12	4	0
	b) Originalidade e criatividade na conceção e tratamento do tema	0	4	8	5	0	0	2	12	5	0
	c) Poder de comunicação da mensagem visual	0	4	10	3	0	0	2	11	6	0
	d) Diversidade e adequação dos materiais e técnicas à proposta apresentada	0	0	17	0	0	0	1	16	2	0
Questão 2	a) Concretizou a questão na totalidade	0	0	10	7	0	0	3	9	7	0
	b) Rigor e equilíbrio na composição	0	5	8	4	0	0	2	11	6	0
	c) Originalidade e criatividade no tema	0	3	8	5	1	0	2	12	5	0
	d) Poder de comunicação da mensagem visual	0	2	10	5	0	0	1	16	2	0
	e) Expressividade do desenho e qualidade do traçado	0	1	13	3	0	0	0	17	2	0
	f) Diversidade e adequação dos materiais e técnicas à proposta apresentada	0	0	16	1	0	0	0	16	3	0

Tabela 7. Dados da ficha de Diagnóstico

Na Fase 2, 3 e 4 do projeto, quanto à avaliação do processo foram analisados os instrumentos: cadernos de bordo, pesquisa realizada, ficha Bruno Munari (cf. anexo H), grelha de registo de ocorrências (cf. anexo G) e as reflexões das aulas.

Na Tabela 7 e 8 observam-se as avaliações dos alunos da turma X e Y, respetivamente, quanto à *avaliação do processo* e os seus níveis, numa escala de 1 a 5 sendo que 1 corresponde a insuficiente, 2 não satisfaz, 3 satisfaz, 4 bom e 5 muito bom.

Verificou-se ao longo do processo que a grelha de registo de fases do Bruno Munari, inicialmente, os alunos consideraram-na complexa devido à quantidade de fases. Este processo teve o permanente apoio das professoras-estagiárias através do esclarecimento de dúvidas no seu preenchimento. Desta forma, os alunos verificaram as suas vantagens e exploraram a ficha.

Quanto ao caderno de bordo e as pesquisas realizadas, verificou-se que este instrumento foi permanentemente utilizado pelos alunos que o exploraram sem dificuldade. O recurso a este instrumento foi sistemático, quer pelo registo das pesquisas, quer pela consulta dos dados do desenvolvimento do projeto.

Considerou-se que este instrumento foi a ferramenta que mais contribui nesta fase para o sucesso do projeto.

O facebook (cf. anexo F) criado para a partilha de trabalhos foi explorado apenas como ferramenta de consulta de materiais. Contactou-se que apenas um grupo, utilizou as

potencialidades desta ferramenta como um espaço de trabalho e de partilha de informações entre o grupo e as professoras-estagiárias.

A grelha de registo de ocorrência permitiu a responsabilização dos alunos nas tarefas e verificou-se que esta ferramenta foi eficaz.

Durante este processo, as reflexões foram sistemáticas, realizadas aula a aula e considera-se que esta metodologia foi a mais profícua. Estas reflexões pelo seu carácter sistemático e pela adequação permanente de estratégias, considera-se que foi a metodologia que mais contribui para o desenvolvimento profissional docente.

Nesta medida, verificou-se que estas ferramentas foram fulcrais no desenvolvimento do projeto e que as adequações das estratégias pelas professoras-estagiárias foram eficazes. Os resultados verificados na turma X no primeiro período foram satisfatórios. O grupo 2 e o grupo 4 no nível 3. O grupo 2 no nível 4 e o grupo 3 no nível 5. No segundo período, os resultados mantiveram-se no nível 4, sendo que o grupo 3 desceu o seu resultado. Este grupo na fase final diminui o ritmo de trabalho e revelou algumas dificuldades na resolução dos elementos do cenário, constatados nas reflexões por fases, capítulo apresentação do projeto.

Na turma Y, os resultados verificados no primeiro período foram muito bons. Apenas o grupo 1 se encontra no nível 3. O grupo 2 e 4 no nível 4 e o grupo 3 no nível 5. No segundo período o grupo 1 manteve-se no mesmo nível, assim como o grupo 3 e o grupo 4. Tendo se verificado uma evolução quanto ao grupo 2, que subiu para o nível 5.

Tendo em conta a avaliação destas ferramentas, verificou-se na globalidade que o resultado é muito bom, registando-se no nível 4.

AVALIAÇÃO DO PROCESSO									
CADERNOS DE BORDO . PESQUISA REALIZADA . FICHA BRUNO MUNARI									
Turma X		1º Período				2º Período			
Grupos		1	2	3	4	1	2	3	4
CRITÉRIOS	Informação adequada	4	2	5	2	4	2	4	4
	Registo e organização da recolha efetuada	4	3	5	2	4	2	4	4
	Inventário dos recursos disponíveis	4	3	5	2	4	2	3	4
	Seleção de técnicas, materiais e ferramentas	4	3	5	2	4	2	3	5
	Originalidade e criatividade na conceção e tratamento do tema	4	3	5	3	4	3	5	4
	Poder de comunicação da mensagem visual	4	3	4	3	4	3	4	4
	Expressividade do desenho	4	3	4	3	4	3	4	3
	Rigor e equilíbrio na composição	4	3	4	3	4	3	4	3
	Qualidade do traçado	4	3	4	3	4	3	4	3
	Adequação dos materiais e técnicas à proposta apresentada	4	3	5	2	4	2	4	5
TOTAL		4	3	5	3	4	3	4	4

Tabela 8. Turma X -Grupo 1 “4Ever”, Grupo 2 Popcorn, Grupo 3 “Damas”; Grupo 4 “Arrasa Pinheiros”

AVALIAÇÃO DO PROCESSO									
CADERNOS DE BORDO . PESQUISA REALIZADA . FICHA BRUNO MUNARI									
TURMA Y		1º Período				2º Período			
GRUPOS		1	2	3	4	1	2	3	4
CRITÉRIOS	Informação adequada	4	4	5	5	2	5	5	5
	Registo e organização da recolha efetuada	4	4	5	5	2	4	5	5
	Inventário dos recursos disponíveis	3	5	5	5	3	5	5	5
	Seleção de técnicas, materiais e ferramentas	3	4	5	5	3	5	5	5
	Originalidade e criatividade na conceção e tratamento do tema	4	5	5	5	4	5	5	5
	Poder de comunicação da mensagem visual	3	4	4	3	3	4	5	3
	Expressividade do desenho	3	4	4	3	3	4	4	3
	Rigor e equilíbrio na composição	3	4	4	3	3	4	5	3
	Qualidade do traçado	3	4	4	3	3	4	4	3
	Adequação dos materiais e técnicas à proposta apresentada	4	5	5	5	3	5	5	5
TOTAL		3	4	5	4	3	5	5	4

Tabela 9. Avaliação do processo: turma Y- Grupo 1“os sensacionais” Grupo 2 “os impossíveis” Grupo 3 “os imaginários” Grupo 4“The 4

Quanto aos resultados da ficha de auto e heteroavaliação (cf. anexo I), este instrumento foi aplicado aos alunos da turma X e Y, no final do primeiro período, correspondente à fase 1, 2 e 3 do projeto.

Pode observar-se na tabela 9 que, relativamente às dimensões nas Atitudes/Valores, os alunos da turma X, autoavaliam-se no nível 4, bom.

Na tabela 10, relativamente às aptidões, capacidades e conhecimentos, estes avaliam-se no nível 3, médio.

AUTO E HETEROAVALIAÇÃO, TURMA X-17 alunos						
		NOTAS POR NÍVEIS				
		1	2	3	4	5
ATTITUDES E VALORES	Assíduo e pontual	0	0	5	8	4
	Executo as tarefas propostas	0	0	4	10	3
	Cuidado e rigor na apresentação dos trabalhos	0	0	6	7	4
	Trago material necessário à aula	0	1	8	5	3
	Utilizo corretamente os materiais	0	0	5	7	5
	Tento superar as minhas dificuldades	0	0	6	8	3
	Organizo o meu espaço de trabalho	0	1	5	7	4
	Defendo os meus pontos de vista	0	1	8	7	1
	Ouçoo os colegas e aceito as suas opiniões	0	0	3	9	5
	Não causo situações de conflito	0	1	4	9	3
	Cumpro as regras estabelecidas	0	0	9	6	2
	Presto ajuda aos colegas	0	0	5	7	5
	Cooperoo no trabalho de grupo	0	0	6	5	6

Tabela 10. Auto e hetero avaliação: atitudes e valores, turma X

		CLASSIFICAÇÃO POR NÍVEIS				
		1	2	3	4	5
APTIDÕES, CAPACIDADES E CONHECIMENTOS	Utilizo os elementos definidores da forma: (ponto, linha, forma, luz/cor)	0	0	12	4	1
	Represento de forma clara aquilo que pretendo	0	0	12	4	1
	Identifico de forma clara a situação em estudo	0	0	10	6	1
	Aplico corretamente as técnicas escolhidas	0	0	11	4	2
	Domino várias formas de expressão	0	1	6	9	1
	Executo aquilo que projeto	0	0	10	6	1
	Sou criativo e inovador	0	0	8	8	1
	Aplico uma sequência lógica na resolução de problemas	0	0	9	7	1
	Aplico os conhecimentos a novas situações	0	0	13	3	1
	Utilizo os diferentes materiais, tendo em conta as suas características	0	0	9	7	1
	Selecionoo e aplicoo as ferramentas específicas aos materiais a trabalhar	0	0	8	8	1
	Sigo as diferentes fases do Método Projetual- Bruno Munari	0	1	9	6	1

Tabela 11. Auto e hetero avaliação: aptidões, capacidades e conhecimentos, turma X

Os alunos da turma Y do 9º ano, na dimensão atitudes e valores, observa-se na tabela 11 que se autoavaliam maioritariamente no nível 4 e 5, bom e muito bom respetivamente, Relativamente às aptidões, capacidades e conhecimentos, na tabela 12 estes avaliam-se na maioria no nível 4, médio.

AUTO E HETEROAVALIAÇÃO, TURMA Y						
CLASSIFICAÇÃO POR NÍVEIS		1	2	3	4	5
ATTITUDES E VALORES	Assíduo e pontual	0	0	4	8	7
	Executo as tarefas propostas	0	0	4	11	4
	Cuidado e rigor na apresentação dos trabalhos	0	0	7	11	1
	Trago material necessário à aula	0	0	3	8	8
	Utilizo corretamente os materiais	0	0	2	6	11
	Tento superar as minhas dificuldades	0	0	5	9	5
	Organizo o meu espaço de trabalho	0	0	7	9	3
	Defendo os meus pontos de vista	0	1	3	9	6
	Ouço os colegas e aceito as suas opiniões	0	0	2	7	10
	Não causo situações de conflito	0	1	3	5	10
	Cumpro as regras estabelecidas	0	0	5	11	3
	Presto ajuda aos colegas	0	1	7	3	8
	Coopero no trabalho de grupo	0	1	7	4	7

Tabela 12. Auto e hetero avaliação: atitudes e valores, turma Y

CLASSIFICAÇÃO POR NÍVEIS		1	2	3	4	5
APTIDÕES, CAPACIDADES E CONHECIMENTOS	Utilizo os elementos definidores da forma: (ponto, linha, forma, luz/cor)	1	1	8	9	0
	Represento de forma clara aquilo que pretendo	0	0	9	9	1
	Identifico de forma clara a situação em estudo	0	0	8	11	0
	Aplico corretamente as técnicas escolhidas	1	0	9	9	0
	Domino várias formas de expressão	1	2	12	4	0
	Executo aquilo que projeto	0	0	8	9	2
	Sou criativo e inovador	0	3	4	12	0
	Aplico uma sequência lógica na resolução de problemas	0	0	7	12	0
	Aplico os conhecimentos a novas situações	0	0	9	9	1
	Utilizo os diferentes materiais, tendo em conta as suas características	0	0	7	7	5
	Seleciono e aplico as ferramentas específicas aos materiais a trabalhar	0	0	8	8	3
	Sigo as diferentes fases do Método Projetual- Bruno Munari	0	2	7	9	1

Tabela 13. Auto e hetero avaliação: aptidões, capacidades e conhecimentos, turma Y

No final da fase 4 do projeto, aplicou-se a ficha de avaliação do projeto de feedback dos alunos sobre o seu desenvolvimento com os parâmetros de avaliação assinalados numa escala de 1 a 5, em que 1 confere à menção qualitativa de Mau, 2 Medíocre, 3 Suficiente 4 Bom e o 5 Muito Bom.

A realização desta ficha pretendeu aferir as considerações dos alunos acerca do projeto e podem ser observados os resultados na tabela 13 e 14, turma X e Y respetivamente. Pode-se verificar na análise das tabelas 13 e 14 que a turma X começou um nível atrás da turma Y.

Na dimensão das atitudes e valores os alunos da turma X, autoavaliaram-se como bons no nível 4.

No Tema/ conteúdos a maioria dos alunos autoavaliaram-se como bons no nível 4. De referir que 1 aluno avaliou negativamente este tema e que 3 alunos referenciaram negativamente a aplicabilidade no futuro.

Quanto às Metodologias utilizadas a prevalência regista-se no nível 4, sendo que apenas no critério métodos e conteúdos existe uma prevalência do nível 3.

No Desempenho do professor o nível 4 aparece com maior prevalência, seguindo-se do nível 5.

O Processo de avaliação quanto ao trabalho individual e em grupo regista-se no nível 4.

Na organização da Unidade de Trabalho, verifica-se que o tempo atribuído foi avaliado negativamente por 2 alunos e o horário da disciplina é o item que os alunos na maioria avaliam com nível 3.

Avaliação do projeto 9º X					
Classificação por níveis		2	3	4	5
Autoavaliação	Assiduidade	0	1	8	8
	Pontualidade	0	1	7	9
	Interesse	0	5	11	1
	Participação individual	0	8	6	3
	Participação em trabalho de grupo	0	1	13	3
	Cooperação	0	6	9	2
	Compreensão dos conteúdos	0	8	9	0
	Elaboração de materiais/trabalhos	0	6	10	1
	Satisfação em geral	0	4	5	8
Tema/Conteúdos	Interesse	1	4	10	2
	Compreensão	1	6	7	3
	Aplicação no futuro	3	6	7	1
	Concretização dos objetivos propostos	1	5	10	1
	Equilíbrio da teoria e prática	1	7	8	0
	Importante para a formação do aluno	0	4	5	6
Metodologias utilizadas	Adequação Métodos/Conteúdos	0	9	7	1
	Trabalhos de grupo	0	7	7	3
	Intervenção dos alunos	0	3	11	3
	Qualidade dos materiais	0	3	9	5
	Atividades para os alunos	0	6	7	4
Desempenho do professor	Capacidade de Motivação	0	0	10	7
	Clareza da explicação	0	2	10	5
	Relação com os alunos/turma	0	3	12	2
	Debate e discussão	0	4	7	6
	Orientação das atividades	0	2	9	6
Processo de avaliação	Trabalho individual	0	6	8	3
	Trabalhos de grupo	0	1	14	2
	Concordância avaliação/desempenho	0	3	10	4
Organização da unidade didática	Tempo atribuído	2	9	4	1
	Horário das aulas da disciplina	0	9	7	0
	Materiais/ textos fornecidos	0	3	10	4
	Espaços/salas	0	3	10	4
	Materiais de apoio (computador,...)	0	3	9	5
	Materiais de trabalho	0	3	8	6

Tabela 14. Avaliação do projeto pelos alunos, turma X

Na tabela 14, observa-se a avaliação do projeto feita pelos alunos da turma Y.

Na dimensão atitudes e valores os alunos autoavaliam-se no nível 4 mas destaca-se nível 5 na assiduidade e pontualidade.

Quanto ao tema/ conteúdos verifica-se que um aluno avalia o item interesse no nível 1 e outro aluno avalia o item aplicação no futuro com o nível 1.

No item aplicação no futuro verifica-se que 4 alunos o avaliam no nível 2. No item importante para a formação do aluno de igual modo no nível 2, 4 alunos avaliam como negativo. No equilíbrio entre a teoria e a prática, 2 alunos avaliam com o nível 2. Apesar destas nuances, num universo de 19 alunos o nível 4 aparece como o mais avaliado no panorama geral.

Nas Metodologias Utilizadas no nível 2, registam-se os itens adequação métodos/conteúdo por 1 aluno avalia e o item trabalho de grupo é avaliado igualmente por um aluno.

De destacar que a maioria dos alunos considera que as adequações das metodologias aos conteúdos estão no nível 3.

Quanto ao desempenho do professor, nos itens clareza e capacidade de motivação, 2 alunos avaliam com o nível 2. No item debate e discussão 1 aluno avalia com nível 2 e orientação de atividades também 1 aluno avalia com o nível 2.

Nos restantes itens prevalece o nível 4. Verifica-se que no geral o nível está entre o bom e muito bom

No processo de avaliação há um equilíbrio entre o nível 3 e o nível 4 e apenas 1 aluno avalia com o nível 2 a concordância entre a avaliação e o desempenho.

Na organização da Unidade de Trabalho verifica-se que o tempo atribuído e horário das aulas é a atribuição menos positiva. Sendo que 3 alunos avaliam com o nível 2 o tempo atribuído e 1 aluno o horário das aulas da disciplina, 1 aluno os materiais e textos fornecidos, 1 aluno os materiais de apoio.

Avaliação do projeto 9º Y						
Notas por níveis		1	2	3	4	5
Autoavaliação	Assiduidade	0	0	3	7	9
	Pontualidade	0	0	2	8	9
	Interesse	1	1	4	9	4
	Participação individual	0	1	4	12	2
	Participação em trabalho de grupo	0	0	4	12	3
	Cooperação	0	0	7	8	4
	Compreensão dos conteúdos	0	0	7	11	1
	Elaboração de materiais/trabalhos	0	0	6	10	3
	Satisfação em geral	0	3	5	8	3
Tema/Conteúdos	Interesse	1	0	6	9	3
	Compreensão	0	0	7	9	2
	Aplicação no futuro	1	4	6	6	2
	Concretização dos objetivos propostos	0	0	9	9	1
	Equilíbrio da teoria e prática	0	2	8	7	2
	importante para a formação do aluno	0	4	7	8	0
Metodologias utilizadas	Adequação Métodos/Conteúdos	0	1	10	8	0
	Trabalhos de grupo	0	1	5	11	2
	Intervenção dos alunos	0	0	8	9	2
	Qualidade dos materiais	0	0	7	10	2
	Atividades para os alunos	0	0	10	7	2
Desempenho do professor	Capacidade de Motivação	0	2	5	9	3
	Clareza da explicação	0	2	4	11	2
	Relação com os alunos/turma	0	0	7	6	6
	Debate e discussão	0	1	4	11	3
	Orientação das atividades	0	1	6	9	3
Processo de avaliação	Trabalho individual	0	0	7	9	3
	Trabalhos de grupo	0	0	9	7	3
	Concordância avaliação/desempenho	0	1	6	9	3
Organização da Unidade Didática	Tempo atribuído	0	3	11	4	1
	Horário das aulas da disciplina	0	1	10	7	1
	Materiais/ textos fornecidos	0	1	7	11	0
	Espaços/salas	0	0	7	9	3
	Materiais de apoio (computador,...)	0	1	6	9	3
	Materiais de trabalho	0	0	10	9	0

Tabela 15. Avaliação do projeto pelos alunos, turma Y

No final do projeto, considerou-se a análise de todos os instrumentos aplicados ao longo do projeto. Desta forma, as professoras-estagiárias procederam à análise dos dados de avaliação dos alunos do 1º e 2º período que compreenderam a avaliação diagnóstica, formativa e sumativa. Estes podem ser observados nas tabelas 15 e 16, turma X e Y respetivamente.

Os alunos foram avaliados em duas componentes Atitudes e Valores e Trabalho de Projeto com a ponderação de 25% e 75% respetivamente, numa escala de 1 a 5 valores.

Relativamente à avaliação final dos alunos no domínio dos atitudes e valores decorreu durante todo o projeto através da observação direta e do registo efetuado no livro de ponto eletrónico e das reflexões de aula. As atitudes e valores foram avaliadas pelo somatório das seguintes dimensões: assiduidade, pontualidade, interesse e empenho, atitude adequada perante a disciplina, cumprimento das regras da sala de aula, responsabilidade na organização e utilização dos materiais, realização dos trabalhos dentro dos prazos estabelecidos, postura adequada no trabalho de grupo que resultaram a ponderação na avaliação global do aluno de 25%.

Relativamente ao Trabalho de Projeto, a avaliação efetuada foi resultado da observação direta e teve por base a análise dos cadernos de bordo, análise da grelha de metodologia projetual, a ficha de auto e heteroavaliação dos grupos de trabalho; as reflexões das aulas. Esta componente foi composta por várias competências a avaliar: participação e iniciativa no trabalho de projeto; desenvolvimento de atividades de projeto, interpretando sinais e explorando hipóteses; organização das operações a realizar; relacionar ações e resultados que condicionam o projeto; capacidade de materializar uma ideia; apresentação de ideias alternativas; fundamentação das escolhas; autonomia no trabalho; seleção e exploração dos recursos disponíveis; identificação e utilização de diversas formas de expressão plástica; utilização correta do vocabulário específico; representação, no plano bidimensional, a terceira dimensão; transposição de formas do plano bidimensional para o plano tridimensional; sensibilidade estética no desenvolvimento do projeto; aplicação de técnicas, respeitando as características dos materiais; utilização correta de utensílios específicos.

Os alunos, foram avaliados através da observação direta do trabalho desenvolvido e da aplicação de fichas (questionários) durante as aulas e do progresso da construção dos elementos das narrativas e da aquisição dos conceitos.

Na turma X, tabela 15, num universo de 17 alunos verifica-se que na dimensão atitudes e valores a avaliação está compreendida entre o bom e o muito bom. Sendo que no item “realiza os trabalhos dentro dos prazos estabelecidos” no 1º período é negativo, tendo sido ultrapassado no 2º período para o nível positivo.

Quanto ao trabalho de projeto, registaram-se mais dificuldades no 1º período. E a avaliação global destes critérios permite constatar que a avaliação é satisfatória.

O total desta ponderação no 1º Período verificam-se dois alunos com nível 2; onze alunos com nível 3 e quatro alunos com nível 4. No 2º Período, onze com nível 3; três alunos com o nível 4 e três alunos com nível 5 o que se verifica que o nível se encontra entre o satisfatório e o muito satisfatório.

AVALIAÇÃO FINAL 9º X		1º Período				2º Período			
		2	3	4	5	2	3	4	5
VALORES E ATITUDES 25%	É assíduo	0	0	0	17	0	0	0	17
	É pontual	1	2	14	0	0	3	14	0
	Revela interesse e empenho	5	4	7	1	2	4	8	3
	Revela uma atitude adequada perante a disciplina	2	6	9	0	2	3	9	3
	Cumprir as regras da sala de aula	3	4	9	1	0	4	9	4
	É responsável na organização e utilização dos materiais	3	9	2	3	2	8	3	4
	Realiza os trabalhos dentro dos prazos estabelecidos	10	2	2	3	3	6	5	3
	Demonstra uma postura adequada no trabalho de grupo	5	7	2	3	2	6	6	3
	TRABALHO DE PROJETO 75%	Participa e revela iniciativa no trabalho de projeto	5	6	4	2	1	8	4
Desenvolve atividades de projeto, interpretando sinais e explorando hipóteses		6	6	5	0	1	8	6	2
Organiza as operações a realizar		9	3	4	1	3	7	5	2
Relaciona ações e resultados que condicionam o projeto		10	4	3	0	4	6	6	1
Revela capacidade de materializar uma ideia		9	4	3	1	4	7	4	2
Apresenta ideias alternativas		6	5	5	1	5	3	7	2
Fundamenta as suas escolhas		7	3	6	1	6	2	7	2
Revela autonomia no trabalho		11	1	4	1	5	6	3	3
Seleciona e explora os recursos disponíveis		8	5	4	0	3	9	4	1
Identifica e utiliza de diversas formas de expressão plástica		0	13	4	0	0	13	4	0
Utiliza corretamente o vocabulário específico		1	12	4	0	2	11	4	0
Representa, no plano bidimensional, a terceira dimensão		2	11	4	0	3	10	4	0
Transpõe formas do plano bidimensional para o plano tridimensional		2	11	4	0	1	11	5	0
Demonstra sensibilidade estética no desenvolvimento do projeto		5	8	3	1	2	10	4	1
Aplica técnicas, respeitando as características dos materiais		0	13	4	0	0	12	4	1
Utiliza de forma correta os utensílios específicos	0	13	4	0	0	12	5	0	

Tabela 16. Avaliação final, turma X

Na turma Y, tabela 16, num universo de 19 alunos constata-se que na dimensão atitudes e valores no 1º Período a avaliação dos alunos está entre o bom e o muito bom.

No trabalho de projeto, registaram-se mais dificuldades no 1º período. E a avaliação global destes critérios permite constatar que a avaliação é satisfatória.

No total o somatório destas duas dimensões verifica-se que 1º Período treze alunos com nível 3; quatro alunos com o nível 4 e dois alunos com o nível 5.

No 2º Período dez alunos com nível 3; dois alunos com nível 4 e sete alunos com nível 5, podendo classificar como muito satisfatória.

Este processo teve a permanente intervenção por parte das professoras nas tarefas dos alunos, verificando os aspetos em que os alunos estão a responder ao objetivo final esperado, e os aspetos em que os alunos revelam mais dificuldades conduz ao exercício formativo, em que professor e aluno interagem no processo de ensino aprendizagem. De referir que as reflexões aula a aula de todo o projeto fazem parte deste processo de avaliação e as notas finais foram atribuídas pela professora cooperante.

Constata-se algumas considerações relativas ao trabalho desenvolvido com os alunos em contexto de sala de aula. Tendo em conta a particularidade do projeto e seu caráter inovador, na globalidade os alunos apresentaram algumas dificuldades na compreensão das suas características, destacando-se a dificuldade na adaptação a métodos de aprendizagem cooperativa e aprendizagens por descoberta orientada, nomeadamente no que respeita à realização de pesquisas.

Verificou-se que os alunos detêm poucas competências ao nível da metodologia de projeto e para colmatar este problema, desenvolveram-se estratégias no âmbito das TIC, nomeadamente a criação de um perfil fictício no Facebook. Esta ferramenta foi utilizada para apoio ao projeto e auxílio aos alunos nas pesquisas que precisavam de efetuar que se considerou eficaz, pela utilização dos alunos.

Outro aspeto a referir foi a metodologia utilizada com o recurso às etapas de Bruno Munari. Os alunos apesar de terem revelado, inicialmente dificuldades no seu preenchimento pela quantidade de fases, esta foram colmatadas pela explicação e verificação sistemática, constata-se a eficácia deste instrumento no desenvolvimento do projeto.

AVALIAÇÃO FINAL 9º Y		1º Período				2º Período			
		2	3	4	5	2	3	4	5
VALORES E ATITUDES 25%	É assíduo	0	0	0	19	0	1	0	18
	É pontual	0	0	18	1	0	0	18	1
	Revela interesse e empenho	2	6	5	6	5	3	4	7
	Revela uma atitude adequada perante a disciplina	2	8	4	5	3	3	5	7
	Cumprir as regras da sala de aula	1	9	6	3	1	7	6	5
	É responsável na organização e utilização dos materiais	2	11	1	5	3	6	5	5
	Realiza os trabalhos dentro dos prazos estabelecidos	3	7	4	5	6	3	5	5
	Demonstra uma postura adequada no trabalho de grupo	2	8	6	3	3	6	5	5
TRABALHO DE PROJETO 75 %	Participa e revela iniciativa no trabalho de projeto	4	9	1	5	3	7	2	7
	Desenvolve atividades de projeto, interpretando sinais e explorando hipóteses	2	11	3	3	4	6	3	6
	Organiza as operações a realizar	3	10	3	3	3	7	4	5
	Relaciona ações e resultados que condicionam o projeto	1	12	6	0	1	9	5	4
	Revela capacidade de materializar uma ideia	3	11	5	0	3	8	5	3
	Apresenta ideias alternativas	5	7	5	2	7	5	3	4
	Fundamenta as suas escolhas	4	8	5	2	4	8	1	6
	Revela autonomia no trabalho	1	10	6	2	1	10	3	5
	Seleciona e explora os recursos disponíveis	1	12	4	2	3	8	3	5
	Identifica e utiliza de diversas formas de expressão plástica	0	13	6	0	0	11	3	5
	Utiliza corretamente o vocabulário específico	1	12	6	0	1	10	3	5
	Representa, no plano bidimensional, a terceira dimensão	1	12	6	0	1	10	6	2
	Transpõe formas do plano bidimensional para o plano tridimensional	0	13	6	0	0	11	7	1
	Demonstra sensibilidade estética no desenvolvimento do projeto	2	10	2	5	3	8	2	6
	Aplica técnicas, respeitando as características dos materiais	0	13	6	0	0	11	3	5
	Utiliza de forma correta os utensílios específicos	0	13	6	0	0	11	1	7

Tabela 17. Avaliação final, turma Y

7.2. A prática e a reflexão

A preparação e a organização do projeto “Cidade Emocional” foi objeto de uma cuidadosa elaboração de documentos importantes para a sua respetiva concretização entre eles a planificação subdividida por fases, reflexões aula a aula que inclui a indicação dos recursos, instrumentos e respetivas estratégias de utilização, de acordo com os objetivos programáticos previamente estabelecidos. Esta reflexão permitiu verificar o processo de trabalho de forma a que sempre que necessário ajustássemos as estratégias e metodologias para o cumprimento deste projeto.

O seu desenvolvimento foi executado através do trabalho colaborativo entre as professoras estagiárias.

Este percurso revelou-se num trabalho conjunto bastante completo através da partilha de ideias e experiências e uma reflexão profunda sobre a prática, conduzindo a discussões sobre tópicos e situações críticas por nós identificadas com intuito de, conjuntamente, perseguir um objetivo comum - a melhoria das práticas de sala de aula.

As fases iniciais do projeto “Cidade Emocional”, incluíram momentos de diagnóstico que permitiram ter um conhecimento mais aprofundado dos alunos e das suas características e especificidades.

Assim, num primeiro momento elaborou-se, a planificação da Unidade de Trabalho, em função do calendário letivo e dos horários das turmas e da observação.

Ao longo da Unidade de Trabalho foi elaborada uma planificação por fases e uma reflexão aula a aula, que neste documento foi substituída por reflexão por fases que inclui a indicação dos recursos, instrumentos e respetivas estratégias de utilização, de acordo com os objetivos programáticos previamente estabelecidos. Esta permitiu a verificação do processo de trabalho, assim como serviu para ajustar as estratégias para o cumprimento deste projeto.

No início da prática, elaborou-se uma ficha de caracterização das turmas com os dados pessoais mais importantes dos alunos, que permitiu fazer uma análise das suas características individuais e serviu como orientação para o desenvolvimento desta Unidade de Trabalho. Outro dos instrumentos de análise foi a ficha diagnóstico que os alunos realizaram no início da Unidade de Trabalho. Esta permitiu fazer uma avaliação dos alunos no que diz respeito à criatividade.

A Unidade de Trabalho foi concretizada de acordo com as planificações realizadas. Pontualmente, houve necessidade de proceder a alguns ajustes, nomeadamente no que diz respeito às estratégias utilizadas ou aos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos. Desta forma, as professoras estagiárias procuraram cumprir os objetivos de aprendizagem dos alunos através da diversificação das estratégias. Os métodos de ensino têm privilegiado a aprendizagem cooperativa e as aprendizagens por descoberta orientada.

Recorreu-se em determinados momentos a metodologias de tipo mais diretivo, nomeadamente para reforçar aprendizagens, atitudes e rotinas ou corrigir determinados erros e comportamentos menos adequados dos alunos.

De referir, que todos estes métodos foram acompanhados de uma utilização frequente de novas tecnologias da informação, promovendo, simultaneamente, competência de pesquisa e de processamento da informação.

A observação das aulas e a participação em reuniões de avaliação das turmas permitiu ter um conhecimento sobre algumas das características e aptidões dos alunos, tanto cognitivas como pessoais, bem como das suas maiores dificuldades.

A relação pedagógica alicerçou-se também na empatia e no reforço positivo como formas de elevar as expectativas dos alunos, nomeadamente dos que apresentavam mais dificuldades, e melhorar a sua autoestima.

A promoção de momentos de reflexão e avaliação conjunta do processo de ensino e aprendizagem foi constante, tal como os momentos para a gestão de conflitos na turma e para o reforço de relações interpessoais no grupo.

As características deste grupo de alunos que, apesar de não serem excelentes do ponto de vista dos resultados escolares, apresentavam qualidades humanas e solidariedade mútua, que contribuíram para a excelente relação pedagógica estabelecida.

Prestou-se apoio aos alunos no âmbito da sala de aula durante a realização da Unidade de Trabalho e fora da sala de aula, através da página de facebook criada, que permitiu um maior envolvimento das turmas na realização do trabalho.

Na sala de aula, privilegiou-se a diversificação de estratégias que permitiram um maior envolvimento dos alunos na atividade realizada, as quais, por sua vez, foram selecionadas de forma a serem significativas e motivadoras do sucesso dos alunos.

Fora da sala de aula recorreu-se a utilização da página de facebook, meio através do qual se prestou apoio frequente aos alunos, nomeadamente no apoio à pesquisa para a execução do trabalho proposto.

Para dois alunos com dificuldades de aprendizagem (NEE), em colaboração com a Orientadora Cooperante foi dada a orientação necessária através do apoio individualizado sempre que necessário, pois estas alunas apesar das dificuldades, nesta disciplina acompanham os conteúdos e estão bem integradas na turma e nos grupos de trabalho.

Na planificação correspondente ao Ensino Secundário houve necessidade de proceder a alguns ajustes, nomeadamente no que diz respeito às estratégias a utilizar para a dinâmica deste Curso.

Por todos estes motivos, considera-se que o trabalho colaborativo permitiu cumprir com objetivos de aprendizagem dos alunos através de uma maior diversificação das estratégias.

CAPÍTULO 8. CONCLUSÕES

8.1. Considerações finais

O projeto da “Cidade Emocional” foi desenvolvido com as turmas X e Y do 9º ano, do 3º ciclo do ensino básico, no âmbito da disciplina de Educação Visual.

Procurou-se com este estudo através da fundamentação no enquadramento teórico e com a aplicação do projeto “Cidade Emocional” responder à questão que deu origem a este estudo: Que contribuição do trabalho colaborativo entre professores para o Ensino das Artes Visuais?

Desta forma, considera-se que a colaboração permite a melhoria das práticas docentes e que neste projeto em particular revelou em vários momentos ser vantajosa pela partilha e reflexões que surgiram com esta experiência.

Dos momentos destacam-se: a planificação da Unidade de Trabalho realizada pelas professoras- estagiárias; o acompanhamento e supervisão dos alunos nas fases do projeto que os levaram a explorar ideias, materiais e a tornarem-se mais críticos nas suas opções incentivando os alunos a verbalizar os seus raciocínios e a tirarem as respetivas conclusões; relembrar conceitos e a articular com outras áreas curriculares; recurso às novas tecnologias da informação;

Verificou-se que o trabalho colaborativo permitiu aprender novas perspetivas de Ensino na área das Artes Visuais, assim como adquirir novas formas de aplicação dos conteúdos com mais facilidade.

Tendo em conta os dados da avaliação deste projeto, posso afirmar que a colaboração foi o caminho que permitiu aos docentes envolvidos progredirem na área de Ensino das Artes Visuais, através da aquisição de novos métodos de ensino e a aprendizagem de novas formas de trabalho.

A colaboração decorreu num ambiente de bom relacionamento e de confiança entre os professores. Através da discussão e reflexão foi possível concretizar o Projeto “Cidade Emocional” que se refletiu no envolvimento dos alunos neste processo que revelaram satisfação no produto final apresentado, superando as expectativas iniciais.

O desenvolvimento do projeto através do trabalho colaborativo permitiu uma aprendizagem mútua e o desenvolvimento pessoal e profissional através da troca de ideias e de experiências.

O envolvimento das turmas de Ensino Básico de Educação Visual com os alunos do Cursos Profissional de Multimédia neste projeto constituiu uma oportunidade para desenvolver competências na área de imagem e som. A colaboração entre alunos revelou-se positiva, traduzindo-se no envolvimento de todos os intervenientes para o mesmo objetivo em comum.

A colaboração com o Curso Profissional de Multimédia proporcionou a aprendizagem de novos recursos com a utilização das novas tecnologias que contribuiu para uma maior motivação e entusiasmo para os alunos e na realização do trabalho final manifestando o desejo de aprender a desenvolver materiais com o recurso a estas ferramentas.

Constatou-se com a realização deste projeto, a necessidade de promover uma educação transversal às diversas áreas. Os alunos adquiriram novos conhecimentos, e desenvolveram competências e revelando um maior interesse pelos conteúdos da disciplina através do desenvolvimento do trabalho cooperativo.

Considerou-se que o desenvolvimento deste projeto permitiu experiências inovadoras para os professores intervenientes e os alunos dos dois ensinos.

O projeto culminou com a divulgação do projeto num cartaz, que permitia a visualização imediata através do código QR.

Este projeto cumpriu com os objetivos inicialmente estabelecidos e todas as fases planificadas foram desenvolvidas.

Os alunos apesar das dificuldades inicialmente sentidas envolveram-se no trabalho de grupo e de cooperação e referiram que este projeto superou as suas expetativas.

De uma forma geral, a realização do projeto levou os alunos a serem mais cooperativos.

As mudanças foram acontecendo ao longo do projeto e à medida que o mesmo se modificava e evoluía os conhecimentos eram ampliados.

Na realização do projeto, foi aplicada uma metodologia centrada nas dinâmicas de grupo, para se refletir e discutir em conjunto hipóteses e tomadas de decisões, enriquecendo o trabalho e desenvolvendo a capacidade de comunicação ordenada e de respeito pelas ideias dos outros.

Procurou-se fundamentação e motivação através de vários exemplos, com a intenção de se promover a aquisição de novos conhecimentos no domínio do entendimento das imagens e da capacidade de expressão e comunicação, inerentes ao desenvolvimento de uma linguagem visual.

Apesar do resultado final ter sido bastante satisfatório, constatou-se que os alunos ao nível da criatividade e do desenvolvimento da imaginação ficam presos a uma ideia pré-existente

revelando dificuldades em desenvolver outras e em ultrapassar barreiras de caráter mais imaginativo.

A metodologia de investigação efetuada foi qualitativa através da aplicação de questionários e a análise dos documentos que forneceram os dados necessários para fundamentar as conclusões que se apresentam neste documento.

A partir dos dados obtidos na avaliação deste trabalho de investigação e da reflexão feita considerou-se que o trabalho colaborativo contribuiu para a melhoria das práticas dos docentes de Artes Visuais.

Nesta medida, na escola atual existe a necessidade da troca de experiências e saberes tornando-se imprescindível para a obtenção do sucesso dos alunos e dos professores. Assim, os professores trabalham com melhores resultados de forma solidária e menos competitiva sendo que esta interação é importante para a evolução da profissão docente. Constatou-se, que o percurso deste projeto revelou ser uma possibilidade de superar algumas lacunas no Ensino de Artes Visuais, assim como, contributo benéfico para a formação dos docentes desta área. Pelo que, se considera pertinente o desenvolvimento de projetos semelhantes.

Verificou-se limitações na aplicação deste estudo e considerou-se a aplicação do projeto com mais turmas e níveis de ensino. Desta forma, não se generalizou os resultados obtidos e as conclusões apenas se aplicam nesta população.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, I. (2000). *Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- ALVES, M. & Flores, M. (2001). *Trabalho docente, formação e avaliação. Clarificar conceitos, fundamentar práticas*. Mangualde: Edições Pedagogo, Lda. (Publicado em 2010)
- BOAVIDA, A.M. & PONTE, J.P. (2002). *Investigação colaborativa: Potencialidades e problemas*. (<http://www.ipb.pt/~mjt/documdisciplinas/investigacaocolaborativa.pdf>)
- BOGDAN, R. C. E BIKLEN, S.K., (1994). *Investigação qualitativa em educação – Uma Introdução à Teoria e Métodos*. Porto: Porto Editora.
- CAMPOS, B. (Ed.). (1996). *Investigação e inovação para a qualidade das escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- COURELA, C.& CÉSAR, M. (2012). *Inovação educacional num currículo emancipatório: Um estudo de caso de um jovem adulto. Currículo sem Fronteiras*.
- COUTINHO, C. P., SOUSA, A., DIAS, A., BESSA, F., FERREIRA, M. J., & VIEIRA, S. (2009). *Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas*. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13:2, p. 355- 379.
- COSTA, Gilvan L. M. *Mudanças da cultura docente em um contexto de trabalho colaborativo mediado pelas tecnologias de informação e comunicação*. In: VI Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul - VI ANPEDSUL, 07, 09 setembro 2016, Santa Maria (RS). *Anais...* Santa Maria, 2006.
- FULLAN, M. & HARGREAVES, A. (2001). *Por que é que vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola*. Porto: Porto Editora.
- HARGREAVES, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança: o trabalho e a cultura dos professores em idade pós-moderna*. Alfragide: McGraw-Hill.
- LATORRE, A. (2003). *La Investigación- Acción*. Barcelo: Graó.
- LIMA, J. (2002) *As Culturas Colaborativas nas Escolas: estruturas, processos e conteúdos*. Porto Editora.
- LITTLE, J. (1990b). *The Persistence of College Record*, Vol.91, N°4.
- MARQUES, R. (1998). *A Arte de Ensinar – Dos Clássicos aos Modelos Pedagógicos Contemporâneos*. Lisboa. Plátano Editora
- MARQUES, R. (1999). *Modelos Pedagógicos Atuais*. Lisboa. Plátano Editora

MUNARI, BRUNO (1981). *Das coisas nascem coisas*. Tradução José Manuel Vasconcelos Lisboa, Edições 70. Ostrower, Fayga (1977).

OLIVEIRA, I., & Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. In Grupo de trabalho sobre Investigação, Refletir e Investigar sobre a prática profissional. Lisboa: APM.

PIAGET, J. (1990). *Epistemologia Genética*. São Paulo: Martins Fontes.

PIRES, A. L., (2005). *Educação e Formação ao Longo da Vida: Análise Crítica dos Sistemas e Dispositivos de Reconhecimento e Validação de Aprendizagens e de Competências*. Fundação Calouste Gulbenkian. Fundação para a Ciência e Tecnologia

ROLDÃO, M. (2007). *Colaborar é preciso: questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores*, in Dossier: Trabalho colaborativo dos professores, *Revista Noesis*, n.º 71.

SITES CONSULTADOS

<http://www.dge.mec.pt/educacao-visual>, acedido a 4 de julho de 2016

<http://www.anqep.gov.pt/escolas>, acedido a 2 de julho de 2016

LEGISLAÇÃO

Ministério da Educação. (1991). *Educação Visual, Ensino Básico, 3º Ciclo*. Organização Curricular e Programas. Lisboa

ANEXO A
FICHA DE CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS

1. DADOS DO ALUNO

Nome completo: _____

N.º: __ Turma: __ Data de Nascimento ____ / ____ / ____ Idade: _____

Onde vives: _____

Freguesia: _____ Concelho: _____ Distrito: _____

Naturalidade: _____ Nacionalidade: _____

2. AGREGADO FAMILIAR

Com quem vives? Pai Mãe Irmãos Quantos? _____ Avô Avó Outros

Quem? _____

Nome do pai: _____ Profissão: _____

Nome da mãe: _____ Profissão: _____

Encarregado de Educação? Pai Mãe Outro Quem? _____

3. OUTRAS INFORMAÇÕES

Local onde estudas habitualmente: _____

Quanto tempo estudas diariamente? Cerca de _____ minutos. Cerca de _____ hora(s).

No futuro, que profissão desejaras ter? _____

Como ocupas os teus tempos livres? _____

4. ESCOLA

Reprovaste algum ano? Não Sim Quantos? _____

És repetente no presente ano letivo? Não Sim

Gostas da escola? Não Sim O que é para ti a escola? _____

INDICA TRÊS DISCIPLINAS:

Onde sentes maiores dificuldades:

1. _____

2. _____

3. _____

Da tua preferência:

1. _____

2. _____

3. _____

ANEXO B
HORÁRIO DAS TURMAS X e Y



Agrupamento de Escolas de Albergaria-a-Velha
HORÁRIO DE TURMA

Ano Letivo
 2015/2016

Curso: 3º Ciclo do Ensino Básico

Turma: 9 - 9C

	Temp. Letivos		2ª Feira	Sala	3ª Feira	Sala	4ª Feira	Sala	5ª Feira	Sala	6ª Feira	Sala	Sábado	Sala
	Início	Termo												
Manhã	8:25	9:10	PORT	B3	CN	B3	FR	B3	EMRC	B3	MAT	B3		
	9:10	9:55	PORT	B3	CN	B3	GEO	B3	ING	B3	MAT	B3		
	10:10	10:55	HIST	B3	MAT	B3	EF	PAV	PORT	B3	PORT	B3		
	10:55	11:40	HIST	B3	MAT	B3	EF	PAV	PORT	B3	EPC	B3		
	11:45	12:30	ING	B3	FQ	B3	EV	B10	MAT	B3	FR	B3		
	12:30	13:15	ING	B3	FQ	B3	EV	B10						
Tarde	13:30	14:15												
	14:15	15:00	EV	B10					HIST	B3				
	15:15	16:00	GEO	B3					CN, FQ Turno 1, Turno 2	A3, A4				
	16:00	16:45	GEO	B3					FQ, CN Turno 1, Turno 2	A4, A3				
	16:50	17:35	EF	PAV										
	17:35	18:20												

Disciplinas:	Nome dos Professores:
CN - Ciências Naturais	753-Alexandra Isabel F. Boto
EF - Educação Física	738-Teresa Cristina A. S. Santos
EMRC - Educação Moral Religiosa Católica	1084-Luís Manuel P. Silva, 806-Isabel Maria S. Santos
EPC - Educação para a Cidadania	736-Vera Lúcia M. Silva
EV - Educação Visual	762-Maria Manuela F. T. L. Almeida
FQ - Física- Química	736-Vera Lúcia M. Silva
FR - L. Estrangeira II - Francês	682-Célia Maria P. N. Silva
GEO - Geografia	1390-Maria Rosário M. P. Ramos
HIST - História	758-Helena Maria P. Carvalho
ING - Língua Estrangeira I - Inglês	727-Maria Ceu C. S. L. Barbosa
MAT - Matemática	769-Leticia Costa Martins
PORT - Português	683-Cristina Isabel A. S. Magalhaes
Coordenador de curso	Helena Maria Morais de Oliveira
Diretor de Turma	Vera Lúcia M. Silva



Agrupamento de Escolas de Albergaria-a-Velha
HORÁRIO DE TURMA

Ano Letivo
 2015/2016

Curso: 3º Ciclo do Ensino Básico

Turma: 9 - 9D

	Temp. Letivos		2ª Feira	Sala	3ª Feira	Sala	4ª Feira	Sala	5ª Feira	Sala	6ª Feira	Sala	Sábado	Sala
	Início	Termo												
Manhã	8:25	9:10	EF	PAV	ING	B9					PORT	B9		
	9:10	9:55	EF	PAV	ING	B9	EV	B10	ING	B6	PORT	B9		
	10:10	10:55	PORT	B9	CN	B9	HIST	B9	FQ, CN Turmo 2, Turmo 1	A12, A7	MAT	B9		
	10:55	11:40	PORT	B9	CN	B9	GEO	B9	CN, FQ Turmo 2, Turmo 1	A7, A12	MAT	B9		
	11:45	12:30	FQ	B9	MAT	B9	EF	PAV	PORT	B9	HIST	B9		
	12:30	13:15	FQ	B9	MAT	B9			EMRC	B9	HIST	B9		
Tarde	13:30	14:15												
	14:15	15:00			ESP, FR	B11, B9			MAT	B9				
	15:15	16:00	EV	B10	GEO	B9			EPC	B9				
	16:00	16:45	EV	B10	GEO	B9			ESP, FR	C12, B9				
	16:50	17:35												
	17:35	18:20												

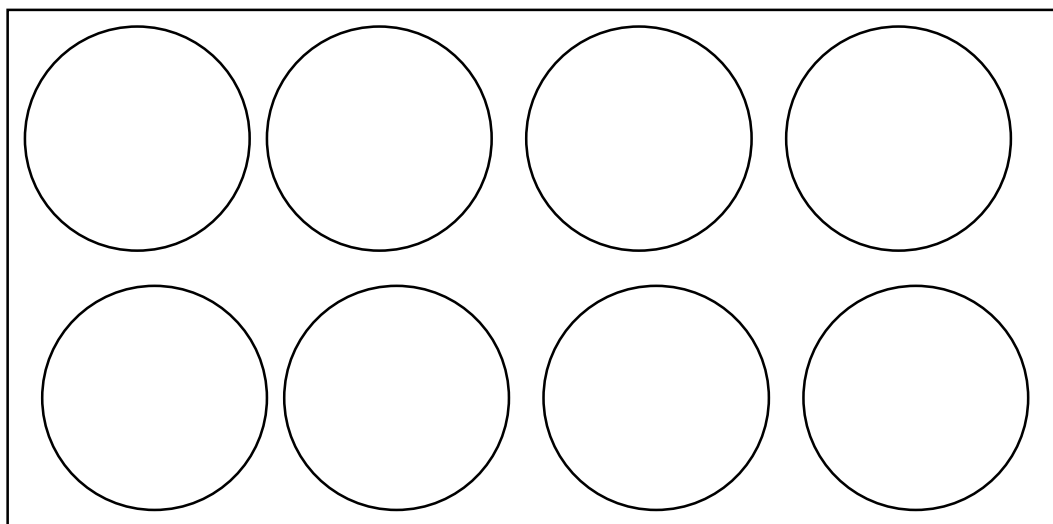
Disciplinas:	Nome dos Professores:
CN - Ciências Naturais	743-Ana Paula C. Almeida
EF - Educação Física	1619-Natércia Maria E. Vieira
EMRC - Educação Moral Religiosa Católica	1084-Luis Manuel P. Silva
EPC - Educação para a Cidadania	683-Cristina Isabel A. S. Magalhaes
ESP - L. Estrangeira II - Espanhol	1417-Paula Rodrigues B. S. Pinto
EV - Educação Visual	762-Maria Manuela F. T. L. Almeida
FQ - Física- Química	768-Luis Fernando L. D. Oliveira
FR - L. Estrangeira II - Francês	682-Célia Maria P. N. Silva
GEO - Geografia	1390-Maria Rosário M. P. Ramos
HIST - História	1086-Maria Fátima P. Silva
ING - Língua Estrangeira I - Inglês	789-Elisabete Maria V. J. Sequeira
MAT - Matemática	769-Leticia Costa Martins
PORT - Português	683-Cristina Isabel A. S. Magalhaes
Coordenador de curso	Helena Maria Morais de Oliveira
Diretor de Turma	Cristina Isabel A. S. Magalhaes

ANEXO C
FICHA DE AVALIAÇÃO DE DIAGNÓSTICO

NOME _____ turma _____ nº _____

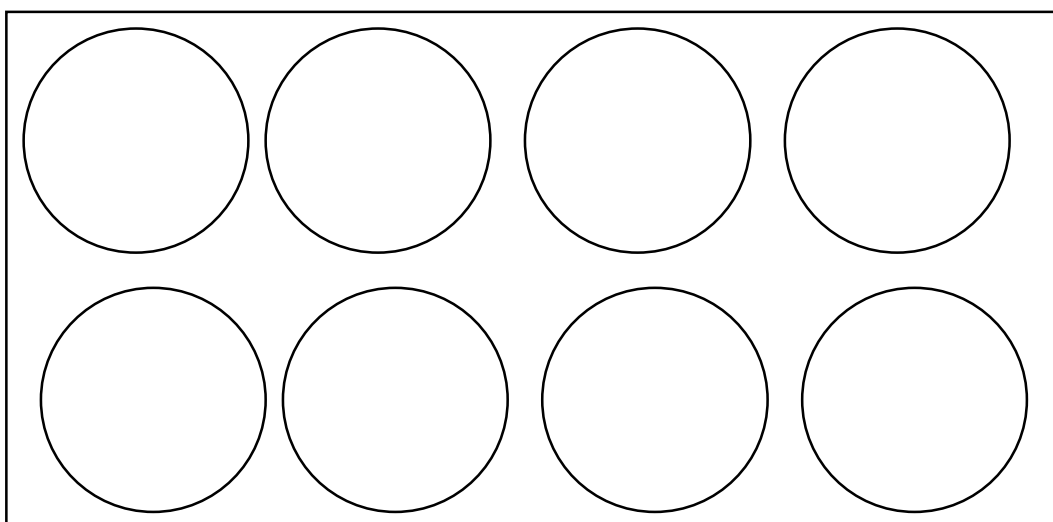
PARTE I

1.1. EMOÇÕES POSITIVAS



A rectangular box containing eight empty circles arranged in two rows of four. These circles are intended for students to record positive emotions.

1.2. EMOÇÕES NEGATIVAS

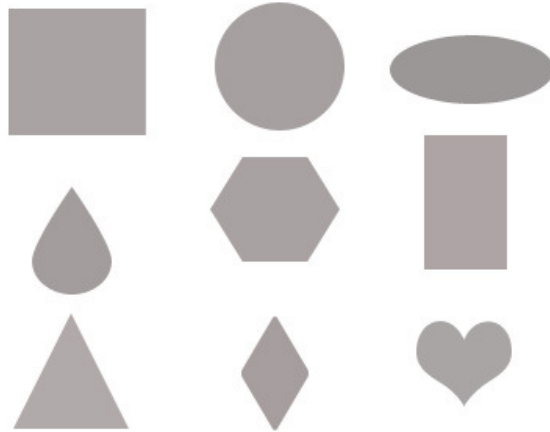


A rectangular box containing eight empty circles arranged in two rows of four. These circles are intended for students to record negative emotions.

PARTE II

2.1. Observa as figuras abaixo. Para usar ou combinar uma figura, podes aumentá-la, reduzi-la, alterar sua cor ou reproduzi-la várias vezes. Na combinação, você pode usar duas ou mais figuras. Exercita a tua mente por forma a obter figuras altamente criativas e originais.

Use isoladamente ou combine as figuras



2.2.

Complete as duas figuras abaixo



Teste de Pensamento Criativo de Torrance

As 7 principais características das pessoas muito criativas

Fluência: o número de ideias, sentenças e associações que uma pessoa pode pensar quando apresentado a uma palavra, conceito ou problema.

Variiedade e flexibilidade: a diversidade de diferentes soluções que uma pessoa pode encontrar quando solicitada a explorar os diferentes usos de alguma coisa ou a criar soluções para um problema.

Originalidade: a habilidade de desenvolver soluções potenciais que outras pessoas não conseguiram pensar.








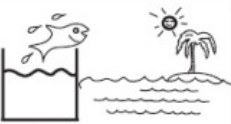

Elaboração: a habilidade de formular uma ideia, de expandi-la e transformá-la numa solução concreta.

Sensibilidade a problemas: a habilidade de reconhecer o desafio central dentro de uma tarefa, bem como das dificuldades associadas a este desafio.

Redefinição: a capacidade de ver um problema conhecido sob uma perspectiva completamente diferente.

Tolerância à ambiguidade: a capacidade de aceitar e trabalhar ao mesmo tempo com múltiplas causas ou respostas a um problema ou desafio singular.

O Teste de Torrance: dadas algumas formas gráficas simples, a pessoa é solicitada a usá-las ou combiná-las a ou a completar uma figura inacabada. Segundo avaliadores os resultados são mais ou menos criativos, como nos exemplos a seguir.

	Forma original	Desenho acabado	
		Mais criativo	Menos criativo
Use		 Mickey Mouse	 Corrente
Combine		 Rei	 Face
Complete		 Peixe em férias	 Panela

Retirado e adaptado de: <http://criatividadeaplicada.com/2007/12/18/como-saber-se-somos-muito-criativos/>

ANEXO D
LISTA EMOÇÕES

Abatimento	Compulsão	Empatia	Paciência	Tristeza
Agitação	Confiança	Encantamento	Paixão	Vergonha
Agonia	Conflito	Entusiasmo	Pânico	Vingança
Agressividade	Conformismo	Espanto	Passividade	Vulnerabilidade
Alegria	Constrangimento	Esperança	Pavor	
Amargura	Contentamento	Estarrecimento	Paz	
Amor	Coragem	Euforia	Pena	
Angústia	Cobardia	Felicidade	Perdão	
Ânimo	Culpa	Frustração	Pessimismo	
Ansiedade	Curiosidade	Humilhação	Piedade	
Antipatia	Deceção	Inquietação	Prazer	
Apatia	Depressão	Insatisfação	Raiva	
Apreensão	Desamparo	Insegurança	Rancor	
Arrependimento	Desânimo	Instabilidade	Remorso	
Arrogância	Desapontamento	Inveja	Repugnância	
Atração	Desconfiança	Ira	Ressentimento	
Aversão	Desespero	Irritação	Revolta	
Brio	Desgosto	Lástima	Saudade	
Calma	Desilusão	Mágoa	Serenidade	
Carência	Deslumbramento	Medo	Simpatia	
Carinho	Desprezo	Meiguice	Sufrimento	
Ciúme	Dó	Melancolia	Solidão	
Cólera	Docilidade	Obstinação	Tédio	
Comoção	Dor	Ódio	Teimosia	
Compadecimento	Efusão	Orgulho	Temor	
Compaixão	Egoísmo	Otimismo	Ternura	
Complacência	Embaraço	Ousadia	Terror	

ANEXO E
POWER POINT - APRESENTAÇÃO DA U.T

PROJETO
EDUCAÇÃO VISUAL




EMOÇÕES

Deriva do Latim "emovere" que significa "mover para". Assim, podemos dizer que as emoções nos fazem agir.

PROFESSOR ANTONIO GARRASO
D-Em de Desenho (1995)

"Pesso logo saber" + "Pesso logo saber"

EMOÇÕES

"Não pense que a razão tenha qualquer vantagem em funcionar sem a ajuda da emoção pelo contrário. É possível que a emoção queira estabelecer-se no que diz respeito às coisas pessoais e coisas que envolvem não o conflito".

WILLIAM SHAKESPEARE

EMOÇÕES

"A inteligência emocional é a capacidade de perceber e expressar emoções usadas a gestões de forma a gerar o resultado pessoal".

DAVID E DAVID

EMOÇÕES

"A capacidade de reconhecermos os nossos sentimentos nos dá a chave para nos tornarmos e nos permitimos as emoções em nós e nos nossos filhos".

WILLIAM SHAKESPEARE

EMOÇÕES

O mais poderoso e misterioso. A inteligência emocional aprende, desenvolve e melhora ao longo da nossa vida.

Estrutura cerebral - "Os hemisférios"

Hemisférico direito	Hemisférico esquerdo
emoção	Razão
	Racional lógico

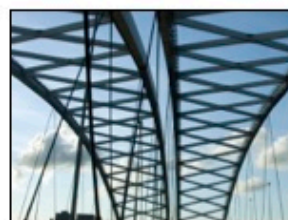
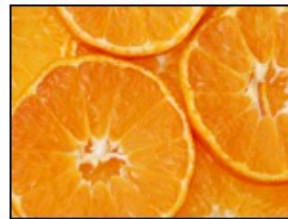
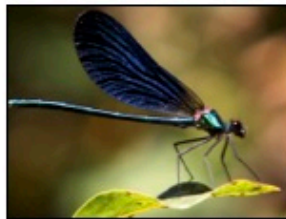
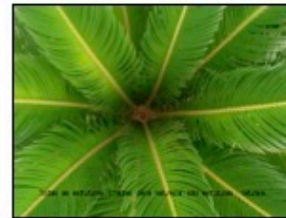
WILLIAM SHAKESPEARE

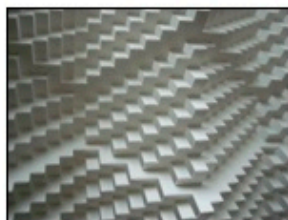
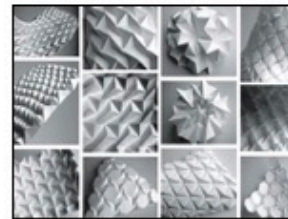
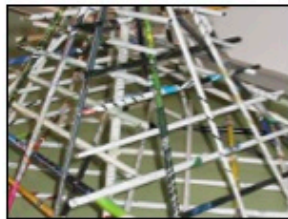
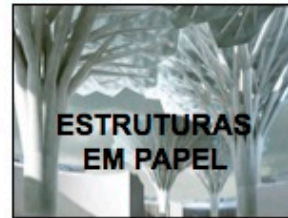
EMOÇÕES

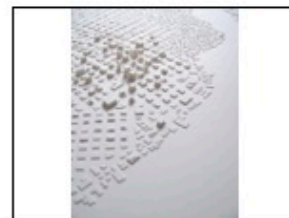
Palavras que contribuem para a inteligência Emocional

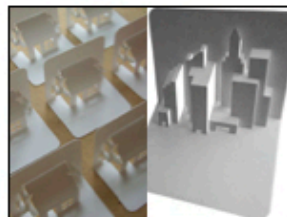
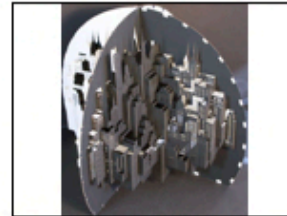
- Autoconhecimento
- Autoconsciência
- Autoconfiança
- Autoconhecimento
- Autoconsciência
- Empatia
- Inteligência social













METODOLOGIA PROJETUAL
Bruno Munari

Concretidade não significa improvisação sem métodos, as regras não limitam a personalidade do projetista mas, pelo contrário, estimulam e discutem coisas de forma substantiva.

METODOLOGIA PROJETUAL
Bruno Munari

Método projetual não é mais do que uma série de operações necessárias, dependentes por ordem lógica, ditada pela experiência. O seu objetivo é atingir o melhor resultado com o menor esforço.

"Qualquer função resolve-se com um livro de metodologia projetual"

F ICPA ● CP ● ICD ● IAD ● CI ● MI ● E ● M ● I ● V ● I ● V ● I ● CP ● I ●

METODOLOGIA PROJETUAL
Bruno Munari

O problema não resolve-se por si só, no estado, contém já todos os elementos para a sua solução. É necessário conhecê-lo, analisá-lo, avaliar a situação. Ao definirmos um projeto, devemos estabelecer uma ordem de ações para que o resultado esperado seja atingido.

P ANKOZ VERDE → S ANKOZ VERDE SERVIÇO EMPRATO

F - PROBLEMA

METODOLOGIA PROJETUAL
Bruno Munari

No **definição de problema**, encontramos os objetivos e a escolha do **projetual**, que nos define o aprofundamento técnico e metodológico, bem como a análise de autores e fontes de apoio.

DP ANKOZ VERDE COM ESPRIMIDOS PARA E PESSOAS

● DP - DEFINIÇÃO PROBLEMA

METODOLOGIA PROJETUAL
Bruno Munari

Qualquer que seja o problema a identificação da sua **componente** simplifica a resolução. Dividir em categorias repetíveis ajuda a entender uma ação, no cumprimento de objetivos - corantes, zófitos etc; objetivos, tecnologia, atividades, comunicação visual, etc.

CP ARROZ – ESPINAFRES – CEBOLA – AZEITE – SAL

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

METODOLOGIA PROJETUAL
Bruno Munari

Resolver dados significa procurar conectar cada parte de tudo de um projeto, separadamente. Por exemplo, pesquisa de materiais já desenvolvidos, em várias disciplinas, quais as suas possibilidades. Com isso, começa a surgir algo de novo.

RD ALGUMÉIS JÁ OCEAN ANEIST

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

METODOLOGIA PROJETUAL
Bruno Munari

Depois de reunir os dados, devemos analisá-los. A **análise** de todos os **dados** reunidos pode trazer sugestões sobre o que não se deve fazer e pode orientar o projeto. É a análise que define que ponto estabelecer o ponto seguinte.

AD COMEÇE O QUE FOSSE?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

METODOLOGIA PROJETUAL
Bruno Munari

A ideia (C) dá origem a um novo conceito, a **atividade**. Enquanto a ideia está relacionada com a técnica, existe chegar a propor soluções (realizáveis) por meio de técnicas, materiais e econômicas, e criatividade permanece nos limites do problema.

C COMO SE PODE CONJUGAR TUDO DE FORMA CORRETA?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

METODOLOGIA PROJETUAL
Bruno Munari

A escolha dos dados pode abrir possibilidades, é uma fase de conhecimento das opções inclusive de materiais e técnicas, mas é somente depois de aplicação de criatividade que se obtêm **soluções** definitivas tanto em materiais como em relação as técnicas mais adequadas.

MT QUE ANEISTO QUE ESPINAFRESTO QUE TACHOQUE LIMET

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

METODOLOGIA PROJETUAL
Bruno Munari

A **experimentação** é uma forma de otimizar resultados e fazer grandes progressos. Permite a obtenção de materiais, técnicas e métodos. Tem como objetivo verificar que as soluções feitas foram as mais adequadas.

E PROVA ENSAO

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

METODOLOGIA PROJETUAL
Bruno Munari

Um modelo é algo que permite analisar em relação a um objetivo. Deve mostrar demonstrar as possibilidades reais de uso de materiais, técnicas e metodologias.

M ESTA CLASSE PRONTO PARA PROVAR

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

METODOLOGIA PROJETUAL
Bruno Munari

A fase de **verificação** de um projeto torna-se necessária para a necessidade de comprovação de eficiência de um material desenvolvido, antes de obter a aplicação. É na verificação que se observam as falhas, os erros, e se corrigem os mesmos.

V BOM CHEGA PARA QUERO

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

METODOLOGIA PROJETUAL
Bruno Munari

O **desenho final** é uma última decisão inventada ao longo de todo um processo que envolve essas etapas. Procura-se um resultado de diversas ideias agregadas em torno do objetivo principal.

DF ESTA PRONTO

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

17/01/16



8

121

ANEXO F
PÁGINA DE FACEBOOK

Encontra amigos

Eduarda Página inicial Encontrar Amigos

Eduarda Vitoria

Atualizar Informações

Ver Registo de Atividade

Cronologia Sobre Amigos 38 Fotos Mais

Quando participaste em Universidade de Aveiro?

Estado Foto/vídeo Evento da vida

Em que estás a pensar?

Amigos Publicar

Manuela Almeida partilhou uma ligação na tua Cronologia.

1/6 - 11

Cidade Emocional

Projeto desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino das Artes Visuais na disciplina de Educação Visual

YOUTUBE.COM

Gosto Comentar Partilhar

Escreve um comentário...

Prime a tecla Enter para publicar.

Eduarda Vitoria

28/4 - 11

Bom dia caros Alunos,

Chegámos ao fim desta etapa e vossa dedicação foi essencial para a realização deste projeto.

Vimos por este meio, agradecer-vos e convidar-vos a assistir à apresentação do Filme " Cidade Emocional", que terá lugar amanhã, sexta-feira à noite. Gostaríamos de contar com a vossa presença. ... Ver Mais

Gosto Comentar Partilhar

Vanessa Lucas e Flávio Marques

Escreve um comentário...

Prime a tecla Enter para publicar.

Ver mais histórias recentes

Fotos

Amigos 38

Diana Alves 8 publicações novas

Flávio Marques 6 publicações novas

Adriana Abreu 4 publicações novas

Manuela Almeida 3 publicações novas

O Tal Mickey 1 publicação nova

Raquel Martins 1 publicação nova

ANEXO G
GRELHA DE REGISTO DE OCORRÊNCIAS

GRUPOS	Materiais em falta	Materiais a trazer	Tarefas a realizar	Cumprimento de Tarefas
Turma X, do 9ºano				
Arrasa Pinheiros				
Damas				
Popcorn				
4ever				
Turma Y, do 9º ano				
Os sensacionais				
The 4D				
Os impossíveis				
Os imaginários				

ANEXO H
GRELHA DE REGISTO DA METODOLOGIA
PROJETUAL

Nome do grupo: _____

	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
Problema										
Definição do problema										
Componentes do Problema										
Recolha de Dados										
Análise dos Dados										
Creatividade										
Materiais e Tecnologias										
Experimentação										
Verificação										
Desenho Final										
Solução										

ANEXO I

FICHA DE AUTO E HETEROAVALIAÇÃO



Agrupamento de Escolas de Albergaria-a-Velha
Ficha de Auto-avaliação e Hetero-avaliação

Educação Visual 1.º Período

Ano letivo ___ / ___ / ___

Nome _____ Turma _____ N.º _____

Esta ficha pretende ajudar-te a refletir sobre a tua avaliação em certos comportamentos, atitudes e aprendizagens ao longo do período. Deste modo, para fazeres a tua auto-avaliação, precisas, antes de mais, refletir sobre o teu desempenho nas aulas, nos trabalhos, no grupo e individualmente.

No domínio das atitudes e comportamentos

Regista com um (x) no local que melhor corresponde à tua situação.	1	2	3	4	5
1. Sou assíduo e pontual.					
2. Executo as tarefas propostas.					
3. Tenho cuidado e rigor com a apresentação dos meus trabalhos.					
4. Trago o material necessário à aula.					
5. Utilizo corretamente os materiais.					
6. Tento superar as minhas dificuldades.					
7. Organizo o meu espaço de trabalho.					
8. Defendo os meus pontos de vista.					
9. Ouço os colegas e aceito as suas opiniões.					
10. Não causo situações de conflito.					
11. Cumpro as regras estabelecidas.					
12. Presto ajuda aos colegas.					
13. Coopero no trabalho de grupo.					

No domínio das aptidões, capacidades e conhecimentos

Regista com um (x) no local que melhor corresponde à tua situação.	1	2	3	4	5
1. Utilizo os elementos definidores da forma: (ponto, linha, forma, luz/cor).					
2. Represento de forma clara aquilo que pretendo.					
3. Identifico de forma clara a situação em estudo.					
4. Aplico corretamente as técnicas escolhidas.					
5. Domino várias formas de expressão.					
6. Executo aquilo que projeto.					
7. Sou criativo e inovador.					
8. Aplico uma sequência lógica na resolução de problemas.					
9. Aplico os conhecimentos a novas situações.					
10. Utilizo os diferentes materiais, tendo em conta as suas características.					
11. Seleciono e aplico as ferramentas específicas aos materiais a trabalhar.					
12. Sigo as diferentes fases do Método Projetual - Bruno Munari					

Avalia os teus colegas de grupo

Normas dos colegas de grupo	1	2	3	4	5
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					

Consideras que o teu desempenho, ao longo do período, foi:

Muito bom	Bom	Satisfatório	Com dificuldades

Aqui, poderás referir alguns aspectos que consideres relevantes relativamente à disciplina, aos trabalhos e/ou aos professores.

O que mais me interessou na disciplina:	
As principais dificuldades que senti:	
Proponho o seguinte para o próximo período:	

Pensando bem em tudo, acho que mereço:

Pontos de referência:

1	2	2+	3-	3	3+	4-	4	4+	5
---	---	----	----	---	----	----	---	----	---

A avaliação final: ____

Aluno

Nível atribuído pelo professor: ____

Professor

Albergaria-a-Velha, _____ de Dezembro de 2015

ANEXO J
FICHA DE AVALIAÇÃO DO PROJETO

Este questionário pretende ser um instrumento de avaliação. A tua opinião sincera é muito importante. Obrigada pela colaboração.

Nome: _____ Ano/Turma: _____ Data: ____/____/____

Assinale com um X no quadrado que melhor traduz a sua opinião.

Escala: 1. Mau; 2. Mediocre; 3. Suficiente; 4. Bom; 5. Muito Bom

1.1. Efetua a tua autoavaliação em relação a:	1	2	3	4	5
a) Assiduidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Pontualidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Interesse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Participação individual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Participação em trabalho de grupo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Cooperação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Compreensão dos conteúdos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Elaboração de trabalhos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) Grau de satisfação com a atividade em geral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1.2. Indica outros aspetos que consideras importantes para a tua autoavaliação:

1.3. Em que medida esta unidade de trabalho correspondeu à tua ideia inicial:

1	2	3	4	5
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2.1. Classifica os conteúdos da unidade de trabalho em relação a:	1	2	3	4	5
a) Interesse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Compreensão	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Aplicação no futuro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Concretização dos objetivos propostos inicialmente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Equilíbrio entre a componente teórica e a componente prática	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Importante para a formação do aluno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2.2. Indica os conteúdos da Unidade de Trabalho que consideras mais difíceis, apresentando justificações:

3.1. Classifica as metodologias utilizadas na leção da unidade de trabalho:	1	2	3	4	5
a) Adequação dos método(s) ao(s) conteúdo(s)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Desenvolvimento de atividades de trabalho de grupo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Oportunidade à intervenção dos alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Qualidade dos materiais utilizados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

e) Promoção de atividades para os alunos

3.2. Apresenta sugestões de outras **metodologias**: _____

4.1. Classifica o **desempenho** das professoras em relação a:

	1	2	3	4	5
a) Motivação para a aprendizagem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Clareza da explicação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Relação com os alunos/turma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Promoção de debate de certos temas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Orientação das atividades a realizar pelos alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4.2. Apresenta outros aspetos que consideras adequados ou que não apreciaste:

5.1. Classifica o **processo de avaliação** dos alunos em relação a:

	1	2	3	4	5
a) Trabalho individual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Trabalhos de grupo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Concordância entre a avaliação obtida e o desempenho pessoal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5.2. Apresenta sugestões para aperfeiçoar o processo de avaliação:

6.1. Classifica a **organização da unidade de trabalho** em relação a:

	1	2	3	4	5
a) O tempo atribuído	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Horário das aulas da disciplina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Os materiais/textos fornecidos pelo professor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Espaços/salas onde decorreu a aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Materiais de apoio à aula (retroprojektor, computador, vídeo, ...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Materiais de trabalho (fotocópias, acetatos, cartolinas,...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6.2. No conjunto, a **Unidade de Trabalho** para si teve um valor global de:

1	2	3	4	5
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Apresente observações/sugestões para a melhoria:

8. Na tua opinião, classifica a importância que a disciplina de Educação Visual tem para a tua formação:

ANEXO K
DOCUMENTAÇÃO ENSINO PROFISSIONAL

Ensino Profissional em Portugal

Os Cursos Profissionais são uma modalidade do nível secundário de educação, caracterizada por uma forte ligação com o mundo profissional.

Tendo em conta os interesses do aluno, a aprendizagem realizada nestes cursos valoriza o desenvolvimento de competências para o exercício de uma profissão, em articulação com o setor empresarial local.

Os Cursos Profissionais destinam-se aos alunos que:

- concluíram o 3.º ciclo do ensino básico ou formação equivalente;
- procuram um ensino mais prático e voltado para o mundo do trabalho;
- não excluem a hipótese de, mais tarde, prosseguir os estudos.

Os principais objetivos desta oferta educativa e formativa são:

- contribuir para que o estudante desenvolva competências pessoais e profissionais para o exercício de uma profissão;
- privilegiar as ofertas formativas que correspondem às necessidades de trabalho locais e regionais;
- preparar o estudante para aceder a formações pós-secundárias ou ao ensino superior, se for essa a sua vontade.

Estrutura Curricular

Estes cursos têm uma estrutura curricular organizada por módulos, o que permite maior flexibilidade e respeito pelos ritmos de aprendizagem de cada aluno.

Componentes de Formação

O plano de estudos inclui três componentes de formação:

- Sociocultural;
- Científica;
- Técnica.

Matriz Curricular dos Cursos Profissionais

COMPONENTES DE FORMAÇÃO	DISCIPLINAS	TOTAL DE HORAS (a) / CICLO DE FORMAÇÃO
Sociocultural	Português	320h
	Língua Estrangeira I, II ou III (b)	220h
	Área de Integração	220h
	Tecnologias da Informação e Comunicação	100h
	Educação Física	140h
Científica	2 a 3 disciplinas (c)	500h
Técnica	3 a 4 disciplinas (d)	1180h
	Formação em Contexto de Trabalho (e)	420h
Carga horária total/ Curso		3100h

(a) Carga horária global não compartimentada pelos três anos do ciclo de formação, a gerir pela escola, no âmbito da sua autonomia pedagógica, acautelando o equilíbrio da carga horária anual, de forma a otimizar a gestão global modular e a formação em contexto de trabalho.

(b) O aluno escolhe uma língua estrangeira. Se tiver estudado apenas uma língua estrangeira no ensino básico, iniciará obrigatoriamente uma segunda língua no ensino secundário.

(c) Disciplinas científicas de base a fixar em regulamentação própria, em função das qualificações profissionais a adquirir.

(d) Disciplinas de natureza tecnológica, técnica e prática estruturantes da qualificação profissional visada.

(e) A formação em contexto de trabalho visa a aquisição e o desenvolvimento de competências técnicas, relacionais e organizacionais relevantes para a qualificação profissional a adquirir.

Prova de Aptidão Profissional (PAP)

Estes cursos culminam com a apresentação de um projeto, designado por Prova de Aptidão Profissional (PAP), no qual o aluno demonstrará as competências e os saberes que desenvolveu ao longo da formação.

Áreas de Formação

Estes cursos estão organizados em harmonia com referenciais de formação aprovados para as seguintes famílias profissionais:

<ul style="list-style-type: none">- Artes do espetáculo- Audiovisuais e produção dos <i>media</i>- Design- Artesanato- Filosofia, história e ciências afins- Jornalismo- Biblioteconomia, arquivo e documentação (BAD)- Comércio- <i>Marketing</i> e publicidade- Finanças, banca e seguros- Contabilidade e fiscalidade- Gestão e administração- Secretariado e trabalho administrativo- Enquadramento na organização/empresa- Ciências informáticas- Metalurgia e metalomecânica- Eletricidade e energia- Eletrónica e automação- Engenharia química	<ul style="list-style-type: none">- Indústrias alimentares- Têxtil, vestuário, calçado e couros- Materiais (madeira, papel, plástico, vidro e outros)- Indústrias extrativas- Arquitetura e urbanismo- Construção civil- Produção agrícola e animal- Floricultura e jardinagem- Silvicultura e caça- Pescas- Serviços de saúde- Ciências dentárias- Serviços de apoio a crianças e jovens- Trabalho social e orientação- Hotelaria e restauração- Turismo e lazer- Proteção do ambiente- Proteção de pessoas e bens- Segurança e higiene no trabalho
--	--

- Construção e reparação de veículos a motor	
--	--

Cursos de Ensino Profissional

Cursos criados ao abrigo do decreto-lei n.º 74/2004, de 26 de março, retificado pela declaração de retificação n.º 44/2004, de 25 de maio, com as alterações introduzidas pelo decreto-lei n.º 24/2006, de 6 de fevereiro, retificado pela declaração de retificação n.º 23/2006, de 7 de abril, e da portaria n.º 550-C/2004, de 21 de maio.

Qual a certificação

Após a conclusão, com aproveitamento, de um Curso Profissional obtém-se o ensino secundário e certificação profissional, conferindo o nível 4 de qualificação do Quadro Nacional de Qualificações.

Prosseguimento de estudos/formação

A conclusão de um Curso Profissional permite o prosseguimento de estudos/formação num Curso de Especialização Tecnológica ou o acesso ao ensino superior, mediante o cumprimento dos requisitos previstos no regulamento de acesso ao ensino superior.

Onde

Os Cursos Profissionais podem funcionar em:

- escolas profissionais, públicas ou privadas;
- escolas secundárias da rede pública.

Curso Profissional de Multimédia

O Técnico de Multimédia é um profissional qualificado apto a exercer profissões ligadas ao desenho e produção digital de conteúdos multimédia e a desempenhar tarefas de carácter técnico e artístico com vista à criação de soluções interativas de comunicação.

As atividades principais a desempenhar por este técnico são:

- conceber / Desenvolver produtos multimédia interativos;
- captar, digitalizar e tratar imagens, som e texto;
- editar conteúdos com vista à criação de soluções de comunicação (informativas e lúdicas);
- integrar conteúdos utilizando ferramentas de autor;
- programar aplicações multimédia;
- animar objetos para aplicações multimédia;
- desenhar conteúdos multimédia.

Saída Profissional: Técnico de Multimédia

Família Profissional: Comunicação, Imagem e Som

Área de Educação e Formação: 213 – Audiovisuais e Produção dos Media

Certificação escolar e profissional - Curso do nível secundário de educação -
Qualificação profissional de nível 3

**Elenco Modular do Curso Profissional de Multimédia das disciplinas da
Componente de Formação Técnica**

Elenco Modular da Disciplina de Sistemas de Informação

Número	Designação	Duração de Referência
1	Redes e Protocolos	21 horas
2	Linguagem de Programação I	30 horas
3	Linguagem de Programação II	30 horas
4	Linguagem de Programação III	30 horas
5	Desenvolvimento de Bases de Dados	30 horas
6	Linguagem de Programação IV	30 horas
7	Linguagem de Programação V	39 horas

Elenco Modular da Disciplina de Design, Comunicação e Audiovisuais

Número	Designação	Duração de Referência
1	Fotografia Digital	21 horas
2	Teoria do Design	30 horas
3	Comunicação Visual	30 horas
4	Design Multimédia	30 horas
5	Arquitetura de Informação	30 horas
6	Guionismo e <i>Storyboard</i>	30 horas
7	Audiovisuais	30 horas
8	Técnicas de Comunicação	50 horas
9	Laboratório de Audiovisuais	30 horas
10	Opção 1	30 horas
11	Opção 2	30 horas
Op 1	Produção e Realização Audiovisual	
Op 2	Sonoplastia	
Op 3	Técnicas de Criatividade	

Elenco Modular da Disciplina de Técnicas de Multimédia

Número	Designação	Duração de Referência
1	Edição Bitmap	51 horas
2	Edição Vetorial	39 horas
3	Animação 2D	39 horas
4	Edição Web	51 horas
5	Edição de Som	27 horas
6	Edição de Vídeo	30 horas
7	Edição 3D	63 horas
8	Ferramentas de Autor I	36 horas
9	Opção 1	36 horas
10	Opção 2	36 horas
11	Opção 3	36 horas
12	Opção 4	36 horas
Op 1	Animação 2D Avançada	
Op 2	Ferramentas de Autor II	
Op 3	Ferramentas de Autor III	
Op 4	Tratamento de Imagem Avançado	
Op 5	Aprofundamento da Edição Web	
Op 6	Pós-Produção de Vídeo	
Op 7	Produção de Conteúdos para Dispositivos Móveis	
Op 8	3D Avançado	

Elenco Modular da Disciplina de Projeto e Produção Multimédia

Número	Designação	Duração de Referência
1	Gestão e Implementação de Projetos	30 horas
2	Projeto I	50 horas
3	Projeto II	60 horas

Plano de estudos

Componentes de Formação	Total de Horas (a) (Ciclo de Formação)

Componente de Formação Sociocultural	
Português	320
Língua Estrangeira I, II ou III (b)	220
Área de Integração	
Educação Física	220
Tecnologias da Informação e Comunicação	140
	100
Subtotal	1000
Componente de Formação Científica	
História da Cultura e das Artes	200
Matemática	200
Física	100
Subtotal	500
Componente de Formação Técnica	
Sistemas de Informação	210
Design, Comunicação e Audiovisuais	350
Técnicas de Multimédia	480
Projeto e Produção Multimédia	140
Formação em Contexto de Trabalho	420
Subtotal	1600
Total de Horas / Curso	3 100

(a) Carga horária global não compartimentada pelos três anos do ciclo de formação a gerir pela escola, no âmbito da sua autonomia pedagógica, acautelando o equilíbrio da carga anual de forma a otimizar a gestão modular e a formação em contexto de trabalho.

(b) O aluno escolhe uma língua estrangeira. Se tiver estudado apenas uma língua estrangeira no ensino básico, iniciará obrigatoriamente uma segunda língua no ensino secundário.

Planificação das disciplinas Design, Comunicação e Audiovisuais, Projeto e Produção Multimédia e Técnicas de Multimédia

- Design, Comunicação e Audiovisuais- 11º ano, Professor Hugo Carvalho

Critérios de Avaliação DCA-11ºano

<p>1º período Nº aulas previstas: 60 Testes/trabalhos previstos: 1</p>	<p>2º período Nº aulas previstas: 86 Testes/ trabalhos previstos: 2</p>	<p>3º período Nº aulas previstas: 32 Testes/ trabalhos previstos: 1</p>
	<p>CONTEÚDOS Módulo 6 –Guionismo e Storyboard - Tipos de ideia, a ideia centro da obra. - Investigação, compilação e estudo do material narrativo. - Definição de argumento. - Relação entre ideia e argumento. - Sinopse técnica e sinopse comercial. - Guião literário e guião técnico.</p>	<p>CONTEÚDOS Módulo 6 – Guionismo e Storyboard - Hypertextualidade e a narrativa não linear. - Definição de guião multimédia. - Características da redação de um guião multimédia. - Fluxogramas, mapas de navegação, layouts e storyboards.</p>
GERAIS		ESPECÍFICOS
Saber concetual/saber fazer (80%)		<p>Testes / Projetos e Outros trabalhos equivalentes – 50%</p> <p>Outros desempenhos e comunicação oral- 30%</p>
Saber ser (20%)		<p>Comportamento - 6%</p> <p>Empenhamento - 8%</p> <p>Responsabilidade - 6%</p>

Projeto e Produção Multimédia 12º ano - Professor Edgar Borges

<p>1º período Nº aulas previstas: 47 Projetos Previstos: 2</p>	<p>2º período Nº aulas previstas: 44 Projetos Previstos: 2</p>	<p>3º período Nº aulas previstas: 16 Projetos Previstos: 1</p>
	CONTEÚDOS Módulo 2:	CONTEÚDOS Módulo 2

	Projeto I. (44 segmentos)	Projeto I. (16 segmentos)
--	------------------------------	---------------------------

Critérios de Avaliação PPM

Gerais	Específicos
Saber concetual/saber fazer (80%)	Projetos – 60 % Outros desempenhos: - Utilização das TIC na realização dos trabalhos – 10 % - Realização de trabalhos desafios na sala de aula – 10%
Saber ser (20%)	Comportamento – 6% Empenhamento – 8% Responsabilidade – 6%

- Técnicas de Multimédia - Professor Hugo Carvalho 12º ano

1º período	2º período	3º período
Nº aulas previstas: 67 Testes/ trabalhos previstos: 1	Nº aulas previstas: 67 Testes/ trabalhos previstos: 2	Nº aulas previstas: 40 Testes/ trabalhos previstos: 0
_____	_____	Conteúdos Módulo 6 – Edição Vídeo

Critérios de avaliação

Gerais	Específicos
Saber concetual/saber fazer (80%)	Projetos e outros trabalhos equivalentes – 50% Outros desempenhos e comunicação oral- 30%
Saber ser (20%)	Comportamento - 6% Empenhamento – 8% Responsabilidade – 6%

ANEXO L

O FILME CIDADE EMOCIONAL

Ficha Técnica da Animação “Cidade Emocional”

CIDADE: Albergaria a Velha

DURAÇÃO: 7,20 min

ANO: 2016

ESTAGIÁRIAS Daniela Abreu, Raquel Martins

PROFESSORA ORIENTADORA: Manuela Almeida

ALUNOS CONCEÇÃO DAS NARRATIVAS 9.ºB, 9.ºC, 9.ºD

REALIZAÇÃO DOS CENÁRIOS E PERSONAGENS 9.ºB, 9.ºC, 9.ºD

PRODUÇÃO DE VÍDEO Alunos do curso Profissional de Multimédia, Professor Edgar Borges, Professor Paulo Calhau, Professoras Estagiárias

EDIÇÃO DE VÍDEO Aluno Igor Rocha, Professoras Estagiárias Daniela Abreu, Raquel Martins

EDIÇÃO DE SOM: Aluno Igor Rocha, Professoras Estagiárias Daniela Abreu, Raquel Martins

ARGUMENTO: adaptado de Pássaro da Alma de Michal Snunit

ARGUMENTO

Na alma da cidade, bem lá no fundo, moram as cores.

Ainda não houve quem as visse, mas todos sabem que elas existem.

E não só sabem que existem, como também sabem onde estão.

A porta do medo e a porta da insegurança.

A porta do ciúme e a porta do remorso.

A porta do ódio e a porta do amor.

A porta do desespero e a porta da esperança.

A porta da derrota e a porta da glória.

A porta da revolta e a porta da bonança.

A porta do desejo e a porta da penitência.

A porta do preconceito e a porta da tolerância.

A porta da saudade.

A porta das memórias.

Se abrimos a porta da tristeza, ficamos tristes.

Se abrimos a porta da alegria, ficamos felizes.

As vezes podemos escolher uma porta, outra vezes são as emoções que a escolhem.

As vezes não queremos falar, mas as emoções abrem a porta da fala. E então desatamos a falar.

Todos somos diferentes, porque as nossas emoções também são.

No silêncio da noite, ouve as tuas emoções, elas querem falar sobre os teus sentimentos guardados atrás das portas.

Adaptado de pássaro da alma de Michal Snunit

GUIÃO

Sequência	Local da Ação	Narrativa	Plano de Câmara	Áudio
01 “Labirinto” Encurralados 9º B	Dia	<p>Cena 1: 5 pessoas (jovens) foram aprisionadas por uma pessoa má num labirinto, sem saber o que lhes esperava (pavor);</p> <p>Cena 2: ao longo do tempo, perceberam que andavam as voltas, sem encontrar saída. (personagens às voltas, pelo labirinto perdidas);</p> <p>Cena 3: passado algum tempo encontraram uma cobra gigante que comeu um dos amigos (jovens), os outros conseguiram escapar. (terror)</p> <p>Cena 4: apavorados tiveram uma ideia de deixar vestígios (pistas) onde passavam, para encontrar a saída.</p> <p>Cena 5: passado algum tempo graças à sua ideia, encontraram a saída (esperança).</p>	<p>1. Plano geral</p> <p>2. Plano médio</p> <p>3. Close</p> <p>4. Plano médio</p> <p>5. Plano geral</p>	Demosys – Mary Shaw Whistle

		Cena 6: quando saíram do labirinto encontraram as suas famílias. (felicidade, carinho)	6. Plano geral	
02 "Arrasa Pinheiros" 9º C	<i>Dia, mar calmo Fica tempo escuro. agitação do mar</i> <i>Durante a tempestade</i> <i>Dia, manhã</i>	Cena 1: o homem e a mulher estão num barco em alto mar, um na parte da frente e outro na parte de trás. Cena 2: aproxima-se um temporal onde aparece um relâmpago, que separa o barco em 2 partes. Cena 3: o homem e a mulher ficam separados e o homem atira uma boia para poder resgatar a mulher e poderem ficar juntos. Cena 4: a mulher salta para a boia e o homem puxa-a para a parte onde se encontra. Cena 5: ficam os 2 juntos...	1. Plano médio 2. Plano médio 3. Plano médio 4. Plano médio 5. Close	Kill Bill – Soundtrack
03 "4 Ever" 9º C	<i>Dia</i>	Cena 1: uma cidade cheia de prédios e apenas com uma casa pequenina que no início está escondida atrás dos prédios enormes. Cena 2: os prédios vão-se autodestruindo e desfazendo, começando aos poucos os prédios a desaparecer e a casa a aparecer cada vez mais. Cena 3: enquanto os prédios desaparecem	1. Plano geral 2. Plano médio 3. Plano médio	The Beetfield – Fury

		vão “nascendo” árvores no local dos prédios Cena 4: no final temos apenas uma pequena casa rodeada de de árvores com umas montanhas ao fundo (que estão no início), representando a calma e a serenidade depois de toda a confusão da destruição anterior.	4. Close	
04 “The 4D” 9º D	Noite	Cena 1: estávamos em 2096. Havia grandes desigualdades entre os vários países e culturas o que levava ao início da 3 guerra mundial. Cena 2: todos viviam um clima intenso repleto de medo e tristeza. bastava um pequeno ruído para pararem e observarem se algo de mau estava prestes a acontecer. Cena 3: a cidade, os monumentos, as memórias, tudo estava destruído. muitos tinham sido mortos injustamente e outros apenas sobreviviam por mera sorte. se não fosse a economia alta do país nada podiam ter feito para receberem ajuda e apoio.	1. Plano geral 2. Plano médio 3. Close	Ólafur Armalds – Til Enda
	Dia	Cena 4: dois anos depois a cidade começava a reconstruir-se. as pessoas voltam a sorrir e a divertir-se, mas os horrores da guerra	4. Plano geral	

		nunca iriam ser esquecidos.		
05 “Os Impossíveis” 9º D	<i>Dois planos que alternam entre a noite e o dia</i>	<p>Cena 1: há dois mundos, o que está em paz e o que está em guerra.</p> <p>Cena 2: duas pessoas destes dois mundos, conhecem-se através de um muro, falavam todos os dias, até que começam a sentir um carinho especial um pelo outro.</p> <p>Cena 3: um dia decidem destruir o muro e juntar os dois mundos para acabar com a guerra trazendo a paz.</p>	<p>1. Plano médio</p> <p>2. Close</p> <p>3. Plano Geral</p>	Ólafur Armalds – Til Enda
06 “Emotion Dack” 9.º B	<i>Dia</i>	<p>Cena 1: um casal de namorados que estava a passear no parque, quando uma rapariga que ia a passar, ficou a olhar para o rapaz e decidiu ir ter com ele.</p> <p>Cena 2: a rapariga começou a atirar-se ao namorado da outra fazendo com que a sua namorada ficasse com medo de o perder.</p> <p>Cena 3: os dois continuaram a falar e a namorada ficou magoada por estar a trocada.</p> <p>Cena 4: o namorado percebe que magoou a namorada e diz a rapariga para ir embora.</p>	<p>1. Plano médio</p> <p>2. Plano médio</p> <p>3. Close</p> <p>4. Plano médio</p>	Ólafur Armalds – Til Enda
07 “Damas”	<i>Dia</i>	Cena 1: num belo dia um rapaz passeava	1. Close	Kill Bill – Soundtrack

9.º C		<p>quando encontrou uma casa no qual estava decorada de belos e deliciosos doces (rebuçados, gomas, etc) e ele não resistindo retira um doce e come-o.</p> <p>Cena 2: sempre que lá passava retirava um doce e cada vez ia engordando mais.</p> <p>Cena 3: o rapaz acaba por ser engolido pela casa.</p>	<p>2. Plano médio</p> <p>3. Close</p>	
08 “Popcorn” 9.º C	Dia	<p>Cena 1: a filha chega a casa de mão dada com o namorado, e apresenta-o aos pais.</p> <p>Cena 2: o pai ao descobrir que a filha já namora, fica com ciúmes, porque receia que a filha lhe dê menos atenção.</p> <p>Cena 3: o pai e a mãe ao falarem os dois sobre o namoro da filha (<i>junto ao banco de jardim</i>), sentem temor e insegurança, porque têm receio que o namorado da filha a magoe. (<i>põem as mãos à cabeça</i>)</p> <p>Cena 4: mas ao longo da conversa, vão reparando que o namorado cuida bem dela. (<i>os pais abraçam-se e os namorados dão as mãos</i>).</p>	<p>1. Plano médio</p> <p>2. Plano médio</p> <p>3. Plano médio</p> <p>4. Close</p>	Kill Bill – Soundtrack
09 “Os Sensacionais”	Dia	<p>Cena 1: no parque a criança está a andar de</p>	<p>1. Plano geral</p>	

9.º D		<p>skate, enquanto o avô lê o livro (<i>calma</i>).</p> <p>Cena 2: entretanto o avô fica curioso e decide tentar andar de skate, uma vez que nunca tinha experimentado. o neto quer ajudar o avô e ensina-o a andar de skate (<i>coragem</i>)</p> <p>Cena 3: o avô acha difícil, mais persiste, pois, quer mesmo conseguir e mostrar ao neto que não é assim tão velho e que ainda consegue aprender coisas novas e modernas (<i>coragem</i>).</p> <p>Cena 4: finalmente o avô consegue “apanhar o jeito” e lá vai ele! o avô sente-se feliz por ter superado a sua meta depois de ter caído tantas vezes, e divertido por estar a gostar de andar de skate (<i>prazer e felicidade</i>) e o neto também se sente feliz por ter conseguido ajuda-lo.</p>	<p>2. Plano médio</p> <p>3. Plano médio</p> <p>4. Close</p>	
<p>10 “Os Aliados” 9.º B</p>	Dia	<p>Cena 1: um casal vai a paris, durante a primavera para conhecer a cidade (<i>curiosidade</i>). depois de passearem pela cidade param na ponte dos cadeados no rio sena, perto da catedral. (<i>paixão e prazer</i>)</p>	1. Plano médio	<p>Amelie – La Valse D’Amelie</p>

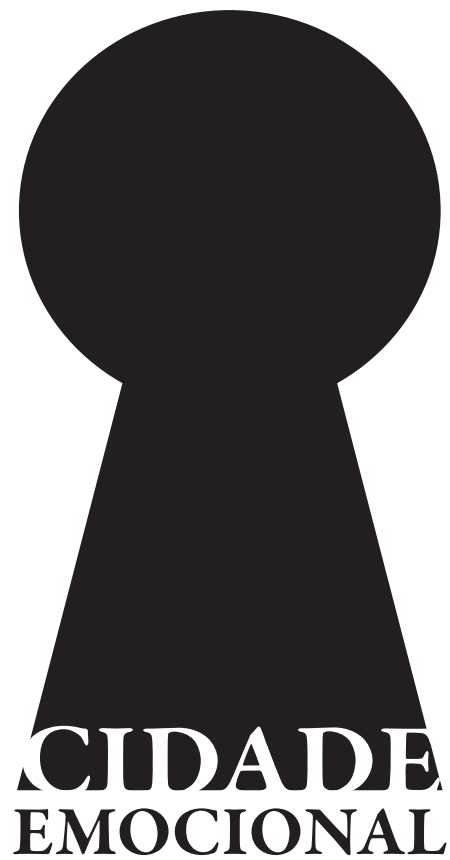
		<p>Cena 2: regressam a terra natal. o rapaz descobre que tem uma doença rara e passado alguns dias morre.</p> <p>Cena 3: passado algum tempo a rapariga volta a paris e vai até à ponte, lembrando momentos (<i>saudade</i>).</p>	<p>2. Plano médio</p> <p>3. Close</p>	
<p>11 “Desejo de Natal” 9.º B</p>	<p><i>Dia</i></p>	<p>Cena 1: um senhor que tinha morrido há alguns meses estava agora no céu, mas vivia na desilusão por não conseguir estar com a neta novamente e com o ódio por ter morrido e não a poder ver crescer.</p> <p>Cena 2: a neta, da janela do seu quarto, via o avô através do seu telescópio, que tinha sido oferecido por este.</p> <p>Cena 3: contudo, na noite de natal apareceu uma escada mágica na rua da neta. a menina começou a subi-la, sentindo uma crescente calma dentro de si que já não sentia desde a morte do seu avô. ao chegar ao topo, percebeu que estava no céu e subitamente, viu o seu avô.</p> <p>Cena 4: ambos se abraçaram sentindo e demonstrando o amor que sentiam um pelo outro e estando agora em paz por se poderem</p>	<p>1. Plano médio</p> <p>2. Close</p> <p>3. Plano médio</p> <p>4. Close</p>	<p>Amelie – La Valse D’Amelie</p>

		despedir e dizer o quanto se amam.		
<p style="text-align: center;">12 “Os Imaginários” 9.º D</p>	<i>Dia</i>	<p>Cena 1: uma idosa cresceu e vive numa pequena e aconchegante aldeia. numa tarde de inverno, a senhora encontra-se sentada num banco ao lado de um candeeiro, onde sempre se sentou.</p> <p>Cena 2: sentada, olha em seu redor, e lembra-se de como se divertia a brincar com os seus amigos e visualiza a sua infância, voltando a sentir a felicidade e o prazer que tinha.</p> <p>Cena 3: agora já a idosa sente uma saudade no seu interior. saudade essa do seu tempo de criança inocente.</p>	<p>1. Plano médio</p> <p>2. Close</p> <p>3. Plano médio</p>	<p>Amelie – La Valse D’Amelie</p>

ANEXO M

CARTAZ DO FILME CIDADE EMOCIONAL

<https://www.youtube.com/watch?v=xOkdJJ71CgY&feature=youtu.be>



UM PROJETO DE ANIMAÇÃO EM VÍDEO
DESENVOLVIDO PELAS TURMAS DO 9.º ANO B, C E D
EM PARCERIA COM O CURSO PROFISSIONAL DE MULTIMÉDIA

EDUCAÇÃO VISUAL
2015 . 2016

