



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Artes e Letras

**Prática de Ensino Supervisionada
Arte e Design (8º ano)
Paradigma Educativo: a Metodologia Projetual.**

Francesco Pignatelli

Relatório de estágio para obtenção do Grau de Mestre em
**Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no
Secundário**
(2º ciclo de estudos)

Orientador Científico: Prof. Doutor Fátima Oliveira Caiado
Orientador Pedagógico: Dr. João Paulo Forjaz Pacheco Trigueiros

Covilhã, Junho de 2012

Agradecimentos

Este trabalho nunca estaria concluído sem prestar os meus mais sinceros agradecimentos a várias pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a sua realização.

Ai miei genitori, che mi hanno permesso concludere questo cammino, sempre aiutandomi e incentivandomi nelle mie iniziative e desideri, in Italia come in Portogallo. Ai miei nonni, dai quali orgogliosamente ho ereditato nome, saggezza e umiltà.

Com grande felicidade e afeto quero agradecer Raquel, constantemente presente com o seu carinho e amor.

À Professora Fátima, orientadora da presente dissertação, pela sua perseverança e capacidade de transmissão de conhecimentos.

Ao Professor Trigueiros quero agradecer a partilha de experiência, a disponibilidade e paciência revelada ao longo do período de estágio.

Ao Departamento de Artes e letras da UBI da Covilhã, a Escola Secundaria Quinta das Palmeiras, por toda a aprendizagem e formação prestada, que muito contribuiu para o desenvolvimento do presente trabalho.

Aos meus amigos e colegas, por toda a amizade, profissionalismo e apoio, àqueles que estiveram sempre presentes ao longo da vida, contribuído para o desenvolvimento da minha personalidade, tanto nos bons como nos maus momentos.

Aos alunos da escola, com os quais, simplesmente, me diverti.

Resumo

Elaborado no âmbito do Mestrado de Ensino em Artes Visuais no 3º Ciclo no Ensino Básico e no Ensino Secundário, este relatório relata a experiência de estágio e investiga um paradigma pedagógico, umas das temáticas fundamentais do ensino das Artes Visuais: a Metodologia Projetual.

A principal referência de apoio para a sua elaboração é a Prática de Ensino Supervisionada (PES) decorrida no ano letivo de 2011/2012, na Escola Secundária/3 Quinta das Palmeiras (ESQP) da Covilhã.

O professor estagiário, Francesco Pignatelli, autor deste relatório, lecionou 56 aulas na disciplina opcional da componente de Educação Artística: Arte e Design (AD). A partir dessa experiência, das planificações das aulas, das observações e reflexões constantemente elaboradas, produziu-se a presente investigação. Nas aulas de AD abordaram-se principalmente temáticas relacionadas à Arte e ao Design, nas suas diferentes formas e aspetos. Em específico, foram desenvolvidos Unidades de Trabalho (UT) com temas de estética, estrutura, forma, arte contemporânea, Eco-Design e Poesia Visual.

O principal desafio da PES foi a definição de problemas por parte do professor estagiário, e sucessiva procura, por parte dos alunos, de estratégias projetuais para a resolução dos mesmos. Dessa forma o objetivo foi procurar que os alunos desenvolvessem competências na área projeto, em geral.

A metodologia e o percurso adotado para a elaboração do relatório foi a planificação detalhada das aulas, a observação direta, a definição de um tema, a pesquisa bibliográfica, a elaboração de investigação e sucessiva fase de composição de todos os elementos.

O relatório divide-se em três capítulos: no Capítulo I, faz-se um enquadramento geral da prática de estágio, uma caracterização geral da universidade, da escola, do grupo de estágio, do Mestrado, da disciplina lecionada e da turma; O Capítulo II, coração deste relatório, enquadra teoricamente e conceptualmente a pedagogia e a didática à base da PES, principalmente expondo a investigação desenvolvida, em todo os seus aspetos, apresentando resultados e reflexões; O Capítulo III expõe a prática de ensino e as atividades desenvolvidas, os resultados obtidos, uma reflexão crítica e apresenta eventuais propostas de melhoria.

Por fim os apêndices e anexos contêm fichas de trabalhos, documentos orientadores da escola, material didático pedagógico, e outros documentos relevantes elaborados pelo autor deste relatório, em formato digital.

Palavras-Chaves

Pratica Ensino Supervisionada, Metodologia Projetual, Didática, Sala de aula.

ABSTRACT

In this thesis investigate an educational paradigm in teaching the Visual Arts, known as “the Project Methodology”.

This investigation is based on a Supervised Teaching Practice (PES) which was done in the *Escola 3/Quinta das Palmeiras (ESQP)* in Covilhã, during the academic year 2011/2012. This program is based on studies during the teaching experiences by the trainee teacher, Francesco Pignatelli, during a teaching of 56 sessions of the optional lesson components in Art Education, namely “Art and Design (AD)”.

The result is provided in terms of the initial lesson plans, the observations and reflections developed during the program.

Different issues of Art and design was developed during these lessons from various perspectives such as in specific Work Units (WU), with themes of aesthetics, structure, contemporary art, eco-design and visual poetry.

The main methodology of the PES in this project is defining some problems by the teacher, in the related issues of AD. Subsequently, solving those problems by demanding the students to use different strategies was the main goal herein, in order to develop their general skills in design.

The method adopted for the report, was the detailed planning of lessons, the direct observation, the definition of a topic, the literature search, the investigation and the development of successive phase composition of all elements.

The report is divided into three chapters: in Chapter I is a general framework for the practice stage, a characterization of the school, university, group stage, discipline and class; The second chapter, heart of this report, framed theoretically and conceptually pedagogy and of the discipline taught, and especially exposes its investigation; The third chapter explains the practice of teaching and the activities developed, the results obtained, and present proposals for improvement.

Finally, the attachment contains school guide documents, teaching materials, and other relevant documents elaborated for the trainee teacher, in digital format.

Key-words

Supervised Teaching Practice, Project Methodology, Didactic, Class

Índice

| | |
|--|-----------|
| Agradecimentos..... | iii |
| Resumo..... | v |
| ABSTRACT..... | vii |
| Índice..... | ix |
| Lista Apêndice..... | xiii |
| Lista anexos..... | xv |
| Índice Figuras..... | xvii |
| Índice Tabelas..... | xix |
| Lista acrónimos, siglas e símbolos utilizados..... | xxi |
| Introdução..... | 23 |
| CAPÍTULO I - CARACTERIZAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DA UBI-MAEV; ESCOLA - GRUPO ESTAGIO; TURMA - DISCIPLINA. ASPECTOS RELEVANTES PARA O ENSINO DAS ARTES VISUAIS..... | 27 |
| I.1.1 Enquadramento histórico físico..... | 28 |
| I.1.2 Organização e estrutura académica..... | 29 |
| I.1.3 Estrutura do Mestrado..... | 30 |
| I.2. Caracterização escola..... | 32 |
| I.2.1 Enquadramento do património geográfico e arquitetónico do conselho da Covilhã em relação à Escola Secundária Quinta das Palmeiras..... | 32 |
| I.2.2 Oferta Cultural da Região..... | 34 |
| I.2.3 Enquadramento histórico, localização e arquitetura da Escola Secundária Quinta das Palmeiras..... | 35 |
| I.3 Caracterização Grupo Estágio..... | 39 |
| I.4 Caracterização Disciplina Arte e Design..... | 44 |
| I.5 Caracterização turma Arte e Design..... | 46 |
| CAPÍTULO II - PARADIGMA EDUCATIVO: A METODOLOGIA PROJECTUAL NO ENSINO SECUNDÁRIO DAS ARTES VISUAIS..... | 49 |
| II.1 Historia e lugares do ensino do design..... | 50 |
| II.1.1 Percurso Histórico..... | 50 |
| II.2 Cenário europeu do século XX..... | 51 |
| II.2.1 Portugal..... | 51 |
| II.2.2 Itália..... | 52 |
| II.2.3 Inglaterra..... | 53 |

| | |
|---|----|
| II.2.4 Suécia | 53 |
| II.2.5 França | 53 |
| II.3 Basic design e formação em arquitetura | 53 |
| II.3.1 Escola de Ulm | 53 |
| II.3.2 <i>Basic Design</i> | 55 |
| II.3.3 Conceito e Atitude do <i>Basic Design</i> | 57 |
| II.4 O Basic Design na formação atual | 58 |
| II.5 Formação na Arquitetura | 62 |
| II.5.1 Design no ensino secundário | 64 |
| II.6 Modelo Formativo..... | 65 |
| II.6.1 <i>Glass Box</i> , regra e método..... | 66 |
| II.6.2 <i>Black Box</i> , criação e estética | 66 |
| II.7 <i>Glass Box</i> , <i>Black Box</i> , união ou oposição? | 66 |
| II.7.1 Arte vs. Técnica | 68 |
| II.7.2 Criatividade vs. Método | 69 |
| II.7.3 Estica vs. Função | 70 |
| II.7.4 Indústria vs. Artesanato..... | 71 |
| II.7.5 Direto vs. Indireto..... | 72 |
| II.8 Modelo de aprendizagem ideal? | 72 |
| II.9 A metodologia Projetual no ensino. Desenvolvimento de competências | 73 |
| II.9.1 Aprendizagem baseada em Projetos (<i>Project - based learning</i>) | 74 |
| II.9.2 Arroz Verde. A exemplificação didática de Bruno Munari | 76 |
| II.9.3 Aprendizagem através da experimentação (<i>experiential learning theory</i>) ... | 77 |
| II.9.4 Aprendizagem por resolução de problemas (<i>problem - solving</i>)..... | 79 |
| II.9.5 Design Livre | 80 |
| II.9.6 A construção de representações..... | 81 |
| II.9.7 Inovação educacional e mercado de trabalho..... | 83 |
| II.10 Sala Aula, formação, aprendizagem, criatividade: chaves do desenvolvimento..... | 84 |
| II.10.1 Sala de aula..... | 84 |
| II.10.2 Modelo Aprendizagem BASIS | 85 |
| II.10.3 - Modelo Aprendizagem <i>Cooperative Learning</i> | 86 |
| II.11 Arquitetura Psico-Geográfica da sala de aula..... | 88 |
| II.11.1 Mobiliação e Organização espacial | 88 |
| II.11.2 - Estrutura concêntrica | 89 |
| II.11.4 - Estrutura Policêntrica ou em Ilhas..... | 90 |

CAPÍTULO III - PRÁTICA ENSINO SUPERVISIONADA - ACÇÕES DESENVOLVIDAS, RESULTADOS OBTIDOS, REFLEXÕES CRÍTICAS.... 93

| | |
|--|-----|
| III.1.1 Análise disciplina Educação Visual e Tecnológica | 94 |
| III.2. Aulas Assistidas. Arte e Design 8º ano..... | 96 |
| III.2.1 Metodologia de Ensino | 97 |
| III.3 Programação Arte e Design 8º D | 99 |
| III.3.1 Planificação Anual / Longo prazo..... | 100 |
| III.3.2 Planificação Horizontal / Médio prazo | 101 |
| III.3.3 Planificação aula / curto prazo | 103 |
| III.3.5 Reuniões Escolares e do Grupo Estágio | 106 |
| III.4 Atividades e Projetos extra letivos | 107 |
| III.4.1 Visita Estudo Exposição Arte Contemporânea Moagem - Fundão -..... | 109 |
| III.4.1.1 A Exposição - Razões justificativas da visita | 109 |
| III.4.1.2 Objetivos Principais..... | 110 |
| III.4.1.3 Avaliação | 110 |
| III.4.1.4 Comentários e Reflexões Críticas | 110 |
| III.4.2 Criação e dinamização Blogue..... | 112 |
| III.4.2.1 Comentários e Reflexões Críticas | 113 |
| III.4.3 Exposições Trabalhos Arte e Design na Casa dos Magistrados - Covilhã- | 114 |
| III.4.3.1 A Exposição - Razões justificativas..... | 115 |
| III.4.3.2 Objetivos Principais..... | 116 |
| III.4.3.3 Comentários e Reflexões Críticas | 116 |
| III.5 Resultado Obtidos | 118 |
| III.5.1 Planificações e Avaliações | 119 |
| III.5.2 Relação pedagógica e Recursos Didáticos | 121 |
| III.6 Reflexão crítica e proposta melhoria | 122 |
| III.6.1 Currículo | 122 |
| III.6.2 Pessoas..... | 124 |
| III.6.3 PES | 125 |
| III.6.4 Disciplina | 125 |
| Conclusões Finais | 127 |
| A) Contributo do estágio para o desenvolvimento pessoal e profissional.. | 127 |
| B) Finalidade da investigação para o desenvolvimento no domínio pedagógico - didático e perspetivas de pesquisas futuras | 128 |
| C) Síntese das atividades desenvolvidas pelo PE e contributo para resolução de problemas enunciados | 131 |
| Bibliografia..... | 135 |

Lista Apêndice¹

| | |
|---------------|--|
| Apêndice I | Dossier Estagio |
| Apêndice II | Planificação Anual/Semestral |
| Apêndice III | Planificação Horizontal |
| Apêndice IV | Planta e Grelha Observação Atividade - Aula - Trabalho |
| Apêndice V | Ficha Auto - Avaliação Aluno |
| Apêndice VI | Modelo Planificação II Aula Assistida -24/09/2011- |
| Apêndice VII | Modelo Reflexão/Ficha observação Aula n° 14 -06/01/2012- |
| Apêndice VIII | Calendário Observação Aulas Colegas Professores Estagiários |
| Apêndice IX | Modelo Ficha Observação Aula Colega PE |
| Apêndice X | Planificação Visita Estudo Moagem - Fundão - |
| Apêndice XI | Proposta Exposição Arte e Design |
| Apêndice XII | Ofício Exposição Camara Municipal Covilhã |
| Apêndice XIII | Grelha Avaliação Arte e Design Francesco Pignatelli |
| Apêndice XIV | Ficha Individual Aluno |
| Apêndice XV | Apresentações Teóricas conteúdos disciplinam em formato PowerPoint |
| Apêndice XVI | Plano de organização e Currículo da disciplina Arte e Design ESQP |

¹ Os apêndices encontram-se em formato digital, gravados no CD na contracapa do Relatório

Lista anexos²

| | |
|------------|--|
| Anexo I | Programa Educação Visual e Tecnológica Volume I |
| Anexo II | Programa Educação Visual e Tecnológica Volume II |
| Anexo III | Decreto-Lei nº43/2007, de 22 de Fevereiro |
| Anexo IV | Regulamento Interno Escola Secundária Quinta das Palmeiras |
| Anexo V | Projeto Educativo Escola Secundária Quinta das Palmeiras 2009-2013 |
| Anexo VI | Projeto Curricular Escola Secundária Quinta das Palmeiras 2010-2011 |
| Anexo VII | Dados Estatísticos Turma 8º B 2010-2011 |
| Anexo VIII | Currículo Nacional Ensino Básico |
| Anexo IX | Plano Anual Atividade Grupo 600 - Artes Visuais |
| Anexo X | Ficha de Ponderação do estagiário Francesco Pignatelli -I semestre - |
| Anexo XI | Decreto-Lei n.º 209/02 |

² Os anexos encontram-se em formato digital, gravados no CD na contracapa do Relatório

Índice Figuras

| | |
|--|-----|
| Figura 1 - Desenho representante a ESQP. Executado por Francesco Pignatelli..... | 27 |
| Figura 2 - Vista edifício principal, Poli I, da UBI | 28 |
| Figura 3 - Foto polos universitário UBI (fonte UBI Site) | 30 |
| Figura 4 - Pátio da Parada da UBI e Sala 2.11 | 31 |
| Figura 5 - Mapa localização territorial do conselho da Covilhã..... | 32 |
| Figura 6 - mapa conselho da Covilhã | 33 |
| Figura 7 - Vista da Serra da estrela desde a ESQP | 34 |
| Figura 8 - Museu Lanifício e Universidade Beira interior. | 34 |
| Figura 9 - Tinturaria galeria de exposições. | 34 |
| Figura 10 - Casa senhorial da antiga Quinta das Palmeiras..... | 36 |
| Figura 11 - Planimetria ESQP em AutoCad | 38 |
| Figura 12 - Desenho corredores ESQP. Executado por Francesco Pignatelli..... | 49 |
| Figura 13 - Manifesto Escola Bauhaus 1919..... | 50 |
| Figura 14 - Manifesto escola de Ulm de 1953 | 54 |
| Figura 15 - Ilustração capa livro de Ludovico Quaroni: <i>Il Tirocínio Progettuale</i> . III Edição | 63 |
| Figura 16 - Esquematização do Project - based learning | 75 |
| Figura 17 - Exemplificação didática “Preparação do arroz Verde” de Bruno Munari | 77 |
| Figura 18 - Esquematização das etapas da aprendizagem experiencial de Kolb. | 78 |
| Figura 19 - Configuração cíclica do Design Livre | 81 |
| Figura 20 - Pirâmide hierárquica das necessidades de Maslow | 86 |
| Figura 21 - Esquema do <i>Cooperative Learning</i> | 87 |
| Figura 22 - Modelo sala virtual e planta com disposição em círculo..... | 89 |
| Figura 23 - Modelo sala virtual e planta com disposição em U | 90 |
| Figura 24 - Modelo sala virtual e planta com disposição Policêntrica | 91 |
| Figura 25 - Desenho representante a sala de aula onde se desenleou a PES..... | 93 |
| Figura 26 - Exemplo Apresentação PowerPoint (4 Slides) | 100 |
| Figura 27 - Mapa mental Planificação orizental elaborada pelo PE..... | 102 |
| Figura 28 - Modelo Planificação II aula assistida dia 24/09/2011 | 104 |
| Figura 29 - Modelo Reflexão/Ficha observação aula n° 14 de 06/01/2012 elaborada pelo PE | 104 |
| Figura 30 - Calendário Aula Assistidas Colegas Professores Estagiários | 105 |
| Figura 31 - Modelo Ficha Observação Aula Assistidas Colegas Professores Estagiários | 105 |
| Figura 32 - Planificação Visita estudo Cultural Moagem no Fundão. | 111 |
| Figura 33 - Portada do Blogue grupo estágio OlharPalmeiras..... | 112 |
| Figura 34 - Imagem calendários obras de Arte Contemporânea. | 114 |
| Figura 35 - Foto Casa dos Magistrados vista da perspetiva da Igreja de Santa Maria..... | 115 |
| Figura 36 - Publicação exposição Agenda Municipal da Camara da Covilhã | 116 |
| Figura 37 - Foto exposição trabalhos Arte e Design | 118 |
| Figura 38 - Manual Escolar EVT adotado pela ESQP..... | 121 |

Índice Tabelas

| | |
|---|-----|
| Tabela 1 - Lista disposição blocos e destinações de uso conforme Projeto Educativo ESQP..... | 27 |
| Tabela 1 - Plano de organização semestral da disciplina Arte e Design..... | 35 |
| Tabela 2 - Gráfico Percentagens habilitações literárias encarregados de educação..... | 36 |
| Tabela 3 - Gráfico indicativos tempos deslocação e meio transporte utilizados pelos alunos... | 36 |
| Tabela 4 - Requisitos gerais de mobiliários e ferramentas..... | 78 |
| Tabela 5 - Características gestão curricular 3º ciclo ensino básico..... | 87 |
| Tabela 6 - Cronologia e UT I Período..... | 89 |
| Tabela 7 - Cronologia e UT I Período..... | 89 |
| Tabela 8 - Planificação Anual disciplina Arte e Design elaborada pelo Professor Estagiário..... | 93 |
| Tabela 9 - Esquema Planificação Horizontal..... | 94 |
| Tabela 10 - Atividades implementadas no âmbito do Plano Anual Atividades..... | 100 |

Lista acrónimos, siglas e símbolos utilizados

| | |
|-------|--|
| AD | Arte e Design |
| CAE | Curso Artístico Especializado |
| CCHAV | Curso Científico Humanístico de Ensino Artes Visuais |
| CNEB | Currículo Nacional do Ensino Básico |
| DGIDC | Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular |
| DT | Diretor de Turma |
| EP | Estágio Pedagógico |
| ESQP | Escola Secundária Quintas das Palmeiras |
| EVT | Educação Visual e Tecnológica |
| INE | Instituto Nacional de Estatística |
| LBSE | Lei Base do Sistema Educativo |
| MEAV | Mestrado Ensino Artes Visuais |
| PAA | Plano Anual de Atividades |
| PCE | Projeto Curricular Escola |
| PCT | Projeto Curricular Turma |
| PE | Professor Estagiário |
| PC | Professor Cooperante |
| PES | Prática Ensino Supervisionada |
| RE | Relatório de Estágio |
| UBI | Universidade da Beira Interior |
| UT | Unidade de Trabalho |



Escola Secundária Quinta das Palmeiras



Grupo Disciplinar de Artes Visuais



Universidade da Beira Interior

Introdução

O relatório de estágio, intitulado - Prática de Ensino Supervisionada, Arte e Design (8ºano) Paradigma Educativo: a metodologia Projetual -, surge como resultado de um longo trabalho desenvolvido no âmbito do estágio pedagógico, sob a orientação científica da Prof.^a Doutora Fátima Caiado e do Orientador Cooperante (PC) Dr. João Paulo Trigueiros, para a obtenção do Grau de Mestre de Ensino em Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário (MEAV)³.

O Professor Estagiário (PE), Francesco Pignatelli, autor deste relatório, é Mestre em Arquitetura, pela Universidade da Beira Interior, Covilhã (outubro de 2009). Obteve a Licenciatura, em Itália, pela *Università degli Studi della Basilicata* sendo de nacionalidade italiana.

A prática de ensino supervisionada decorreu no ano letivo de 2011/2012, na Escola Secundária/3 Quinta das Palmeiras (ESQP), na cidade da Covilhã. Iniciou-se no dia 1 de Setembro de 2011 e concluiu-se no dia 31 de Maio de 2012, juntamente com cinco colegas de estágio, dos quais seguirá uma caracterização nos próximos capítulos.

O Orientador Cooperante, Dr João Paulo Trigueiros (após prévio acordo e diálogo entre os estagiários que mostraram preferências e inclinações), distribuiu a cada PE uma turma do 3º ciclo, pela qual seriam responsáveis durante o período de estágio pedagógico, em disciplinas de anos diferentes.

Ao autor deste relatório, PE Francesco Pignatelli, foi atribuída uma turma de 8º ano B, da disciplina de Arte e Design (AD) durante o 1º e 2º período.

Na totalidade o PE locionou um total de 58 aulas (29 blocos, de 90 minutos) da disciplina de Arte e Design, repartidas em 18 blocos no primeiro semestre, e 11 no segundo. Na sua docência supervisionada, o autor do relatório abordou ao longo do 1º e 2º período, nas aulas de AD, principalmente temáticas relacionadas à arte em geral e ao design, nas suas diferentes formas e aspetos. Em específico foram desenvolvidos Unidades de Trabalho (UT) com temas de estética, estrutura, forma, arte contemporânea, Eco-Design e Poesia Visual. Além de ações inerentes à função de docente, criaram-se e desenvolveram-se atividades extracurriculares, mencionadas também neste relatório, como uma visita de estudo a uma exposição de arte contemporânea e a organização de uma mostra de design na sala de exposições Casa dos Magistrados da Covilhã.

Participou em reuniões de vários órgãos escolares (conselho de turma, departamento expressões), estando sempre atento aos problemas e atividades da ESQP, partilhando e sugerindo as suas propostas pedagógicas assim como os seus conhecimentos e criatividade num espírito de partilha e contributo nas ações escolares.

³ O respetivo Mestrado encontra-se regulamentado pelo Decreto-Lei nº43/2007, de 22 de Fevereiro [Anexo III], que aprova o regime jurídico de habilitação profissional para a docência

É de referir que o autor deste relatório não tinha qualquer experiência de ensino das artes visuais, tendo lecionado a disciplina de italiano num Conservatório de Musica. As unidades curriculares do MEAV permitiram a aquisição das competências no campo de investigação, em concreto em didáticas das Artes Visuais.

Durante o ano académico, a Unidade Curricular (UC) de Estágio Pedagógico, orientou a redação do presente relatório, obedecendo-se de entregas periódicas de tópicos e capítulos que o compõem.

Fulcro das entregas periódicas, e eixo transversal deste relatório é a investigação desenvolvida sobre um tema, à escolha, por cada estudante do MEAV. U, tema, relacionado com as artes visuais ou, especificadamente com a disciplina em que cada um estagiou, seria objeto de uma investigação mais profunda. No caso do PE, dada a sua formação académica tratou-se de uma problemática estreitamente ligada à disciplina de AD - A Metodologia Projetual. Esta problemática, que não fica esgotada na presente investigação, idealmente seria objeto, futuramente, de uma tese de doutoramento.

A ampla literatura científica sobre as didáticas projetuais nas áreas do design, da arquitetura e da arte em geral, sugere que o fulcro da formação destas disciplinas deve basear-se seja numa profunda prática reflexiva, seja numa experiência de aprendizagem experimental.

Cabe então questionar:

Quais são os ambientes e as condições, nos quais a comunidade, os utentes e os protagonistas do ensino permitem o operar dos processos projetuais? Quais as competências que o ensino, através da metodologia projetual, desenvolve? Quais as práticas de projeto? Quais as pedagogias e as didáticas, desta nobre disciplina de interação e formação intelectual?

As questões levantadas não têm uma resposta pontual e específica. Por isso, as soluções destas e mais perguntas, serão debatidos nos capítulos da investigação e dedicados a descrição da Prática de Ensino Supervisionada (PES).

O objetivo principal da escolha da metodologia projetual, como objeto de investigação, é procurar os recursos e as estratégias da prática pedagógica, que apoiem a compreensão e melhoria das atividades de ensino e aprendizagem na área de docência.

Quanto à sua estrutura, o relatório divide-se em três capítulos, cada um com uma finalidade específica e que responde as diferentes necessidades.

O primeiro capítulo surge como resposta à exigência de enquadrar, no tempo e no espaço, o ambiente académico e escolar no qual foi desenvolvida a PES, implicando a descrição da envolvente escolar, de todos os intervenientes no estágio (escola, professores, alunos, pais, etc.) em geral, assim como à disciplina.

O segundo capítulo, desenvolve o tema da investigação proposta em articulação entre os objetivos teóricos e os objetivos de formação prática do Mestrado. Desta forma a investigação molda-se no quadro da formação profissional do estagiário, respondendo à

exigência pedagógica da PES que favoreça o desenvolvimento de capacidades de reflexão, auto-direção, colaboração e criatividade/ inovação.

O terceiro capítulo expõe a prática de ensino e as atividades desenvolvidas, não descrevendo os conteúdos disciplinares examinados nas aulas, mas sim os resultados da ação obtidos. Desta forma são abstraídas e reportadas para este relatório, as reflexões críticas elaboradas, assim como as observações das aulas, os resultados obtidos e uma proposta de melhoria.

Todas estas informações reportam-se ao Dossier de Estágio [Apêndice 1]. Estas reflexões são o resultado da enunciação e apresentação de problemas por parte do professor estagiário, e sucessiva procura, por parte dos alunos, de estratégias de projeto para a resolução dos mesmos.

Assim sendo, o propósito foi que os alunos desenvolvessem competências comportamentais transversais ligadas ao projeto como: resolução de problemas, relacionamento interpessoal, disciplina, métodos de trabalho, capacidade de cumprir prazos e horários (planificação), capacidade de integração, capacidade de projeção, organização de equipas de trabalho e preparação pelo prosseguimento dos estudos, entre outros.

Na conclusão, sumarizaram-se os temas debatidos neste relatório que resultou de uma análise reflexiva do trabalho desenvolvido, incluindo a importância da PES pelo desenvolvimento didático, pessoal e profissional do PE, culminando com algumas sugestões e comentários sobre o Ensino das Artes.

Por fim, os apêndices contêm fichas de trabalhos elaborados pelo PE. Os anexos detalham documentos orientadores da escola, material didático pedagógico, e outros documentos relevantes, que estão contidos no CD em formato digital, na contra-capá.

CAPÍTULO I

CARACTERIZAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DA UBI-MAEV; ESCOLA - GRUPO ESTAGIO; TURMA - DISCIPLINA. ASPECTOS RELEVANTES PARA O ENSINO DAS ARTES VISUAIS

Neste capítulo, será feita uma abordagem e caracterização de todos os elementos do contexto acadêmico e escolar que protagonizaram a PES. De forma concatenada serão analisados os contextos e elementos acadêmicos (Universidade e Mestrado MEAV), escolares (meio físico e humano envolvente, história, missão, objetivos e valores, etc.), o grupo de estágio, as UCs e programas lecionados. A turma e os alunos não fugirão a esta caracterização sendo eles o público-alvo principal da prática de ensino.

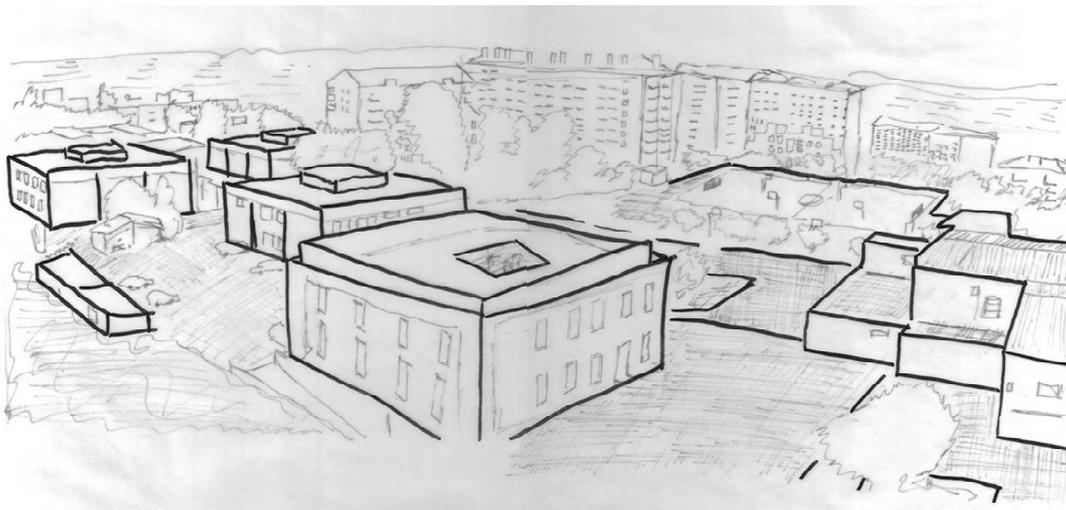


Figura 1 - Desenho representante a ESQP. Executado por Francesco Pignatelli

I.1. Caracterização da Universidade e Mestrado

I.1.1 Enquadramento histórico físico

A Universidade da Beira Interior (UBI) foi fundada em 1986 e situa-se na cidade da Covilhã, conselho de Castelo Branco, na homónima região da Beira Interior de Portugal. Engloba um conjunto de Faculdades, Departamentos e Centros que se estendem pelas mais variadas áreas do conhecimento, colocando a Covilhã e a região numa posição de destaque no que concerne ao conhecimento científico e artístico⁴.



Figura 2 - Vista edifício principal, Poli I, da UBI

Os primeiros passos a caminho do que hoje é a UBI (figura 2) foram dados na década de 70, quando nasceu o Instituto Politécnico da Covilhã (IPC), em 1973. A cidade, antigamente considerada a "Manchester portuguesa", pela tradição e qualidade dos seus lanifícios, foi atingida, nessa década, por uma crise ao nível da indústria: grandes e pequenas fábricas começaram a revelar debilidades

graves, que levariam ao seu encerramento, com consequências sociais e económicas desastrosas para a região.

Em 1973⁵ foi criado o IPC, com os seus primeiros 143 alunos, nos cursos de Engenharia Têxtil e Administração e Contabilidade. Em julho de 1979, seis anos passados, a instituição converte-se em Instituto Universitário da Beira Interior (IUBI)⁶.

Uma das características físicas mais interessantes da UBI resulta da recuperação de antigos edifícios, de elevado valor histórico, cultural e arquitetónico. Ao mesmo tempo que se preservam marcos históricos da cidade, estes são revitalizados em espaços vocacionados para o ensino e a investigação.

A edificação do IPC tinha começado, com a recuperação das anteriores instalações do quartel do Batalhão de Caçadores 2, instalado na pombalina Real Fábrica dos Panos, localizada num dos núcleos tradicionais de concentração fabril na Covilhã, junto à Ribeira da Degoldra. Durante as obras de reconversão, em 1975, foram descobertas, soterradas, estruturas arqueológicas que pertenciam às tinturarias da Real Fábrica dos Panos, uma importante manufatura de lanifícios, mandada construir, no século XVIII, pelo Marquês de Pombal. Após duas campanhas de intervenção arqueológica e uma ampla investigação, seria

⁴ Dados retirados da página web oficial da Universidade da Beira interior www.ubi.pt

⁵ Na sequência da publicação do Decreto-Lei 402/73, de 11 de agosto

⁶ Lei 44/79, de 11 de setembro

criada a estrutura que daria lugar ao primeiro núcleo do Museu de Lanifícios da UBI , aberto ao público, em 1996.

Na década de 90, optar-se-ia por expandir a Universidade para o extremo Norte da cidade, junto à Ribeira da Carpinteira. Em 2006, concluiu-se a construção da Faculdade de Ciências da Saúde, cumprindo-se, assim, o programa de instalação das infraestruturas do curso de Medicina, ministrado a partir de 2001/2002.

I.1.2 Organização e estrutura académica

Atualmente, a UBI acolhe mais de 6 mil alunos, distribuídos por cinco faculdades - Artes e Letras; Ciências; Ciências da Saúde; Ciências Sociais e Humanas; Engenharia - com uma oferta formativa adequada a Bolonha. A oferta formativa compreende diferentes cursos especificadamente organizados: 32 Licenciaturas (1º Ciclo) e Mestrados Integrados (1º e 2º ciclo); 50 Mestrados (2º ciclo) e 29 Doutoramentos (3º ciclo)⁷.

A universidade situa-se no interior da cidade, e é constituída pelos pólos (apresentados na figura 3):

Pólo I - o principal da universidade, alberga o Departamento de Matemática, o Departamento de Informática, o Departamento de Física, o Departamento de Química, o Departamento de Comunicação e Artes, o Departamento de Letras, o Departamento de Ciências e Tecnologias Têxteis e o Departamento de Ciências e Tecnologias do Papel. Os Serviços Académicos e outras estruturas de apoio também aqui se encontram.

O bloco das engenharias, situado na Calçada Fonte do Lameiro, é onde são ministrados os cursos na área das engenharias. Alberga o Departamento de Engenharia Eletromecânica, Departamento de Engenharia Civil e Arquitetura e o Departamento de Ciências Aeroespaciais;

Pólo II - situado a cerca de 1 km do pólo I, alberga a reitoria e restantes serviços administrativos. É onde se encontram os Serviços de Ação Social (SASUBI), a maioria das residências universitárias, o Departamento de Ciências do Desporto e os dois pavilhões desportivos da universidade;

Pólo III - localizado na zona nova da cidade, junto ao Hospital Pêro da Covilhã, foi inaugurado a 30 de Abril (Dia da Universidade) de 2006 pelo Primeiro-Ministro José Sócrates. Alberga a Faculdade de Ciências da Saúde;

Pólo IV - situado na zona mais elevada da cidade, alberga o Departamento de Gestão e Economia, o Departamento de Sociologia e o Departamento de Psicologia e Educação.

⁷ Dados retirados de um documento *online* do Gabinete de Relações Públicas da Universidade da Beira Interior



Figura 3 - Foto polos universitário UBI (fonte UBI Site)

A maioria dos edifícios resulta da reconversão de antigas fábricas têxteis. O pólo I, situado junto à ribeira da Goldra (também conhecida por ribeira da Degoldra), resulta da recuperação da antiga Fábrica Real de Panos (inaugurada em 1764 por Marquês de Pombal), que entretanto também tinha servido como quartel militar. O bloco das engenharias, inaugurado a 8 de Maio de 2000, foi anteriormente uma Empresa Transformadora de Lãs, conforme se pode observar na sua fachada atual.

A biblioteca central, que serviu de sede aos Serviços Municipalizados de Água e Saneamento, era originalmente a residência da família Mendes Veiga, enquanto a reitoria resulta do restauro do Convento de Santo António, edifício do século XVI. Já o pólo IV, situado junto à ribeira da carpinteira, resulta da recuperação da antiga fábrica da empresa Ernesto Cruz, sendo por isso também denominado de pólo do Ernesto Cruz. O edifício do pólo III foi projetado de raiz para servir a Faculdade de Ciências da Saúde.

I.1.3 Estrutura do Mestrado

O Mestrado de Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário (MEAV)⁸ faz parte da oferta formativa da UBI, enquadra-se no 2º ciclo de estudos, e faz parte da Faculdade de Artes e Letras, departamento de Comunicação e Arte⁹.

⁸ O respetivo Mestrado encontra-se regulamentado pelo Decreto-Lei nº43/2007, de 22 de Fevereiro [Anexo III], que aprova o regime jurídico de habilitação profissional para a docência

⁹ Dados retirados da página web oficial da UBI

Destina-se principalmente a licenciados no campo das artes visuais (pintura, escultura, desenho, design, arquitetura, história de arte, fotografia, cinema) e ensino das artes, que provêm de universidades públicas ou privadas, nacionais ou estrangeiras.

O MEAV tem por objetivo potenciar atitudes e aptidões face à informação artística e o seu desenvolvimento nos futuros professores no âmbito das artes visuais, estimulando para isso capacidades intelectuais gerais e habilidades operativas e criativas além das interpretativas.

A sua finalidade é formar, ao nível do 2º. Ciclo universitário, professores no âmbito do 3º ciclo do ensino básico e para o ensino secundário em Artes Visuais, aprofundando este campo e as suas possibilidades como um meio para o pleno desenvolvimento das capacidades criativas e individuais dos estudantes nos níveis referidos.

As aulas são desenvolvidas na estrutura académica, na parte chamada “parada”(ver figura 4), junto com outros cursos como o de design, comunicação e letras.



Figura 4 - Pátio da Parada da UBI e Sala 2.11 onde decorreram as aulas de orientação de estágio

Entre as suas principais saídas profissionais, evidenciam-se: a ocupação como professores do 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário; a profissão como Técnicos Superiores de Museus e Câmaras para práticas pedagógicas no âmbito das artes visuais com escolas; o prosseguimento dos estudos como Investigadores na área da Didáticas das Artes e do seu ensino; a assessoria em empresas públicas e privadas (Câmaras, museus, fundações, associações) no âmbito de práticas pedagógicas tanto em artes plásticas como visuais.

O seu plano curricular, com duração de dois anos/quatro semestres, consta na obtenção de 120 créditos formativos. Prevê a aprovação de oito UCs no primeiro ano, e três UCs, juntamente com o estágio pedagógico, no segundo ano.

I.2. Caracterização escola

I.2.1 Enquadramento do património geográfico e arquitetónico do conselho da Covilhã em relação à Escola Secundária Quinta das Palmeiras

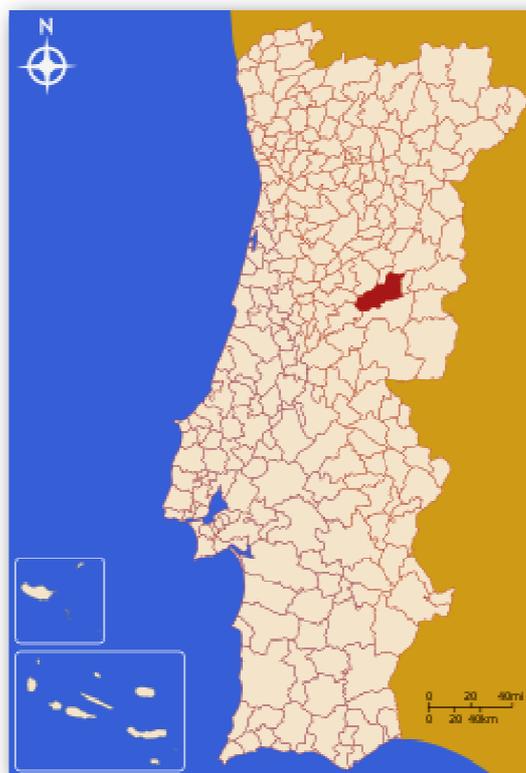
A ESQP encontra-se inserida no concelho da Covilhã, município pertencente ao distrito de Castelo Branco. A cidade da Covilhã é um dos centros urbanos mais importantes da zona da Serra da Estrela.¹⁰

O concelho ocupa uma área total de 550 Km², subdivididos em trinta e uma freguesias. A delimitação administrativa do distrito é feita a norte pelo distrito da Guarda, a sul pelo distrito de Portalegre, a oeste pelos distritos de Santarém, Leiria e Coimbra e a leste pela fronteira com Espanha. A cidade implanta-se na vertente oriental da Serra da Estrela e espalha-se pela planície da Cova da Beira, virada a nascente, compreendida entre os 600 e os 800 metros de altitude (ver figura 5 e 6).

“A cidade alberga aproximadamente 34.772 habitantes, apresentando o concelho uma rede viária diversificada que representam também as vias de acesso à cidade pelos estudantes vindos das freguesias do concelho”¹¹ Acresce-se que é ainda apoiada pela rede ferroviária da Beira Baixa e o aeródromo da Covilhã. Interessa referir ainda que, em automóvel particular, é possível aceder às capitais de distrito mais próximas, Castelo Branco e Guarda, em aproximadamente quarenta minutos, importante fator de aproximação das populações.

O clima da montanha agreste, marca bem a vida das gentes que nela vivem. O valor da temperatura média anual é de 8,9° C.

O concelho localiza-se na bacia hidrográfica do rio Tejo¹², fator de localização de antigas unidades do sector dos lanifícios e têxtil.



territorial do

¹⁰ Dados retirados da página oficial da Câmara Municipal da Covilhã: <http://www.cm-covilha.pt/>

¹¹ Escola Secundária Quinta das Palmeiras - Regulamento Interno. Covilhã: ESQP, 2008, p2 [Anexo IV]

¹² As ribeiras Carpinteira e Degoldra são subafluentes do Rio Zêzere, que por sua vez é um afluente da margem direita do Rio Tejo.

Junto às duas ribeiras que atravessam o núcleo urbano e estiveram na génese do desenvolvimento industrial, ainda hoje pode ser visto um núcleo de arqueologia industrial, composto por dezenas de grandes edifícios, integrados na paisagem citadina.

De acordo com dados do INE, em 2010, a população residente encontrava-se maioritariamente a trabalhar no sector terciário (71,9%), seguindo-se o sector secundário como aquele que mais habitantes emprega (25,5%), sendo o sector primário, no Concelho, apenas residual (2,7%). Acredita-se que a oferta de emprego no Concelho, no futuro, incidirá na área dos serviços, tanto em empresas de consultoria e apoio técnico, como na prestação de apoio direto à comunidade, pelo que a formação, não apenas de carácter científico, mas também de carácter técnico e tecnológico são imperativamente necessárias.



Figura 6 - mapa conselho da Covilhã

Do ponto de vista do património histórico, geográfico cultural do Conselho da Covilhã (figura 6), é imprescindível citar a presença do património natural do Concelho com a presença da cadeia montanhosa Serra da Estrela, perfeitamente visível desde a escola (ver figura 7) e que oferece especiais oportunidades para atividades culturais, de lazer e/ou desportivas.

O Parque natural da Serra da Estrela, criado em 1976 apresenta-se em forma de planalto e estende-se numa superfície de 101060 hectares. Distribui-se pelos concelhos de Celorico da Beira, Covilhã, Gouveia, Guarda, Manteigas e Seia e é a mais extensa Área Protegida de Portugal. Parte integrante da Cordilheira Central, que separa o Norte e o Sul de Portugal, este maciço granítico vê nascer os rios Zêzere, Mondego e Alva.

O Parque alberga o maior vale glacial aberto, em "U", da Europa e é onde se situa o ponto mais elevado de Portugal Continental, a 1993 m de altitude.

Do património histórico-cultural, são dignos de menção o Museu de Lanifícios, o Museu de Arte e Cultura Patrimoniarius, as Igrejas da Misericórdia, Santa Maria e N^a S^a da Conceição, a Velha Judiaria, a Casas dos Magistrados e a Casa das Morgadas, a arca de água quinhentista, o percurso da Rota da Lã, as tradicionais casas de granito e os lagares movidos a água.



Figura 7 - Vista da Serra da estrela desde a ESQP

Ainda de importante relevo histórico é a Antiga Fábrica Real (figura 8), criada pelo Marquês de Pombal em 1763, junto à ribeira da Degoldra, atual sede das instalações da UBI e na qual se inscreve o Museu de Lanifícios, considerado expoente máximo como núcleo museológico desta indústria na Europa.

Estas instalações, assim como outros edifícios como a biblioteca municipal e a galeria de exposições Tinturaria (figura 9), representam um válido destino e apoio para eventuais exposições de atividade de educação visual.



Figura 8 - Museu Lanificio e Universidade Beira interior.



Figura 9 - Tinturaria galeria de exposições.

1.2.2 Oferta Cultural da Região

Embora as novas tecnologias tenham reduzido distâncias, facilitando o acesso à cultura e às práticas atuais em qualquer parte do globo terrestre, e nos últimos anos se assista a um maior investimento cultural por parte de algumas cidades afastadas dos grandes centros, continua a existir uma grande centralização das práticas culturais contemporâneas, nomeadamente em Lisboa e no Porto.

Nestas cidades do interior a Escola assume uma grande importância como “polo cultural” da comunidade, é o principal meio de transmissão de cultura e conhecimentos artísticos. É na Escola e através dela, que os alunos adquirem conhecimentos e as suas experiências artísticas, que partilham as suas “ideias” com os colegas e professores. Esta assume-se como uma das principais dinamizadoras de eventos culturais apresentando e mostrando práticas culturais de um modo pedagógico, a toda a Comunidade.

A nível regional, a Beira Interior, é uma região rica em património histórico, com a presença de castelos e fortalezas, destacando, também, os centros históricos das cidades limítrofes.

A fácil acessibilidade a cidades de maior dimensão como é o caso de Castelo Branco (40Km) e Guarda (60Km), é uma mais-valia para os habitantes da Covilhã. São cidades com politécnicos, logo, contêm um “corpo” de conhecimento elevado, diversificado, multicultural, e uma dinâmica própria que é refletida na própria cidade. São cidades que também apresentam alguns eventos e infra-estruturas culturais significantes.

A cidade da Covilhã é uma cidade com Universidade e cerca de 6000 estudantes, com alguns cursos ligados às Artes Visuais, museus, com uma programação frequente no teatro e na música, e pontualmente alguns eventos noutras áreas. A cidade de Castelo Branco, recentemente, tem realizado um investimento tendo em vista uma imagem e identidade cultural contemporânea, apresentando diversos eventos com alguma regularidade.

Na cidade do Fundão encontra-se a Moagem, antiga casa de moagem e atualmente centro cultural de exposições e representações musicais e teatrais. Este edifício em particular foi objeto de uma visita de estudo organizada pelo PE inserida no Plano Anual de Atividades (PAA) do grupo de expressões. Na cidade da Guarda existe, desde 2005, o Teatro Municipal da Guarda (TMG), com uma programação regular e de elevada qualidade em diversas áreas (música, teatro, dança, cinema, artes plásticas...), tendo-se tornado numa referência cultural a nível nacional, do melhor que se faz fora dos principais centros.

Apesar da distância em relação a Lisboa e Porto (cerca de 260km das duas cidades), esta zona

“encontra-se numa posição estratégica em termos nacionais e Ibéricos, localizada no centro nevrálgico de Portugal, e servida pelas principais rotas rodoviárias e ferroviárias transfronteiriças da Península Ibérica, torna-se assim num lugar privilegiado, localizando-se o centro do triângulo formado pelas cidades do Porto, Lisboa e Madrid (a cerca de 400km), com acessibilidades rápidas a todas elas”¹³.

I.2.3 Enquadramento histórico, localização e arquitetura da Escola Secundária Quinta das Palmeiras

A ESQP é hoje uma das três escolas de ensino público existentes na cidade que ministram aos seus alunos a frequência do ensino secundário.

A instituição que conta com uma população estudantil média de 750 alunos/ano¹⁴, entrou em funcionamento no ano letivo de 1987/1988¹⁵ como Escola Básica do 3º ciclo Quinta das Palmeiras, tendo iniciado a lecionação do ensino secundário no ano letivo de 2003/2004¹⁶.

¹³ Em <http://www.chaveira.com/id5.html>

¹⁴ Escola Secundária Quinta das Palmeiras - Regulamento Interno. Covilhã: ESQP, 2008, p.2 [Anexo IV].

¹⁵ Criada pela Portaria 791/86 de 31 de Dezembro de 1986.

¹⁶ De acordo com o Despacho nº 1783/2005, publicado no Diário da República, 2ª série, nº 18 de 26 de Janeiro de 2005.



Figura 10 - Casa senhorial da antiga Quinta das Palmeiras.

A escola foi edificada no terreno da antiga “Quinta das Palmeiras” (ver figura 10), de onde lhe vem o nome. Ainda é possível observar o que sobrou da propriedade, reconhecendo a casa¹⁷ e os seus jardins com as famosas palmeiras, mesmo à entrada do recinto escolar.

Fruto do crescimento da cidade e da pressão por novas áreas residenciais, a escola nasceu na recente zona de expansão urbana da Covilhã, confinando com o eixo rodoviário TCT [Tortosendo-Covilhã-Teixoso], o centro comercial Serra *Shopping* e a Escola Básica 2º Ciclo Pêro da Covilhã. Nas proximidades da ESQP podemos encontrar alguns equipamentos culturais de relevo tais como alguns pólos da Universidade e a Biblioteca Municipal da cidade.

A construção do complexo que alberga a ESQP data de 1987 e é caracterizada por uma arquitetura em “blocos”.

No que concerne às instalações, o edifício escolar é composto por quatro edifícios-bloco, instalações desportivas e dois edifícios de menor escala que abrigam os Tempos-Livres¹⁸ e o Explanatório, respetivamente. Os blocos estão ligados entre si por uma *passadeira* coberta. O terreno da escola é plano e encontra-se totalmente vedado. A entrada e saída da escola é vigiada por um auxiliar de ação educativa que ocupa o espaço da Portaria, junto do portão de acesso ao recinto escolar.

Os blocos A, B e C são servidos por uma entrada e cada um deles tem dois pisos. Conforme o Projeto Educativo [Anexo V] destinam-se ao funcionamento das aulas, em salas regulares e em salas específicas como laboratórios, salas de informática, salas de multimédia, salas de artes (ver tabela 11). Todas as salas de aula regulares estão equipadas com mesas duplas ou individuais, cadeiras e quadro. Todas as salas estão equipadas com material informático.

¹⁷ A casa data do princípio do séc. XX e apresenta características/tipologia de estilo “Brasileiro”.

¹⁸ Edifício que situa-se junto aos campos desportivos exteriores do complexo escolar. A construção é dividida em duas partes, sendo uma ocupada pelo ATL da Escola e a outra usada como sala regular para a lecionação de diferentes disciplinas.

Tabela 11 - Lista com disposição de blocos e destinações de uso conforme consta no Projeto Educativo ESQP [Anexo I]

| BLOCO A ADM. STRAÇÃO | BLOCO B SALAS AULAS | BLOCO C SALAS AULAS | BLOCO D SALAS AULAS | PAVILHÃO DESPORTIVO |
|-------------------------------|------------------------|-------------------------|-------------------------|--------------------------|
| Secretaria | Lavatórios | Refeitório | Refeitório | P. Gimnodesportivo |
| Reprografia | Arrecadação | Salas Aula | Sala Estudantes | Campos exteriores |
| Sala/BAR | Salas Aula | Arrumos | Sala Associação Pais | Balneários |
| Biblioteca | Manutenção | Sala Educação Visual | Sala Convívio Alunos | Sanitários |
| Salas Aula | Sanitários | Oficinas Arte | Gabinete NEE | Sala Professores |
| Sala Multimédia | Lavatório | Arrecadações | Sanitários | Arrumos |
| Sala Reuniões | | Sanitários | Reprografia | Arrecadação |
| Sala Informática Auditório | | Laboratorios TIC | | Balneários exteriores |

A biblioteca permite o livre acesso aos alunos e o empréstimo de livros, é dotada de um sector multimédia com 4 postos individuais de vídeo DVD e CD áudio e três computadores com acesso à internet, para além de estar em andamento o registo informático de todo o espólio existente na mesma.

Relativamente às normas de segurança e higiene, a escola cumpre-as na íntegra, sendo que extintores, planos de evacuação de edifícios, sinalética vertical de saídas de emergência e sistemas de alarme [incêndio e intrusão] encontram-se corretamente afixados.¹⁹

A sucessiva planimetria (Figura 11) foi desenhada e elaborada, em AutoCad, pelo PE. A escala de referência é de 1:1000 malgrado a paginação em folha A4 que destorce a proporção.

¹⁹ Conforme disposto na Portaria nº1444/2002 de 7 de Novembro de 2002. Define as normas de segurança contra incêndio a observar na exploração de estabelecimentos escolares.

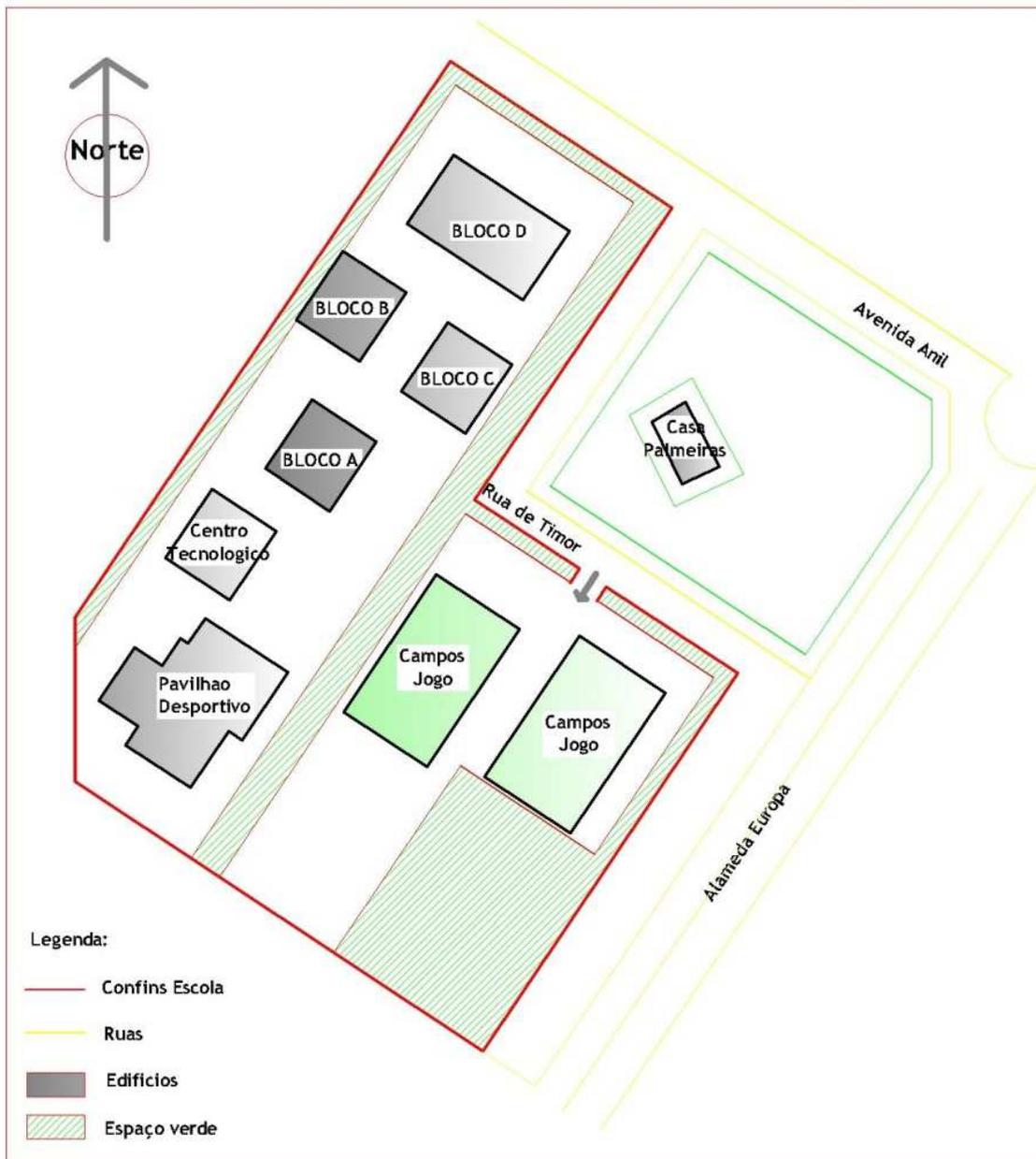


Figura 11 - Planimetria desenhada e elaborada em AutoCad pelo professor estagiário Francesco Pignatelli

I.3 Caracterização Grupo Estágio

Pressupõe-se que o estágio pedagógico é um dos elementos fundamentais do MEAV. Para que isto assuma a justa importância e força, o papel de todos o que compõem esta prática é de fundamental importância, dado que as ações se repercutem no desenvolvimento dos professores estagiários e dos seus alunos (Vieira, 1993).

A disciplina em que o autor deste relatório leciona é de Arte e Design, cadeira optativa da área de expressões, do grupo das Artes Visuais do 3º Ciclo do ensino primário.

Quantitativamente, o grupo de estagiários é formado por seis pessoas, nomeadamente cinco raparigas e um único rapaz, o autor deste relatório. O grupo é supervisionado por um único Orientador Cooperante: Dr. João Paulo Trigueiros.

No que diz respeito à totalidade do corpo docente do grupo disciplinar de Artes Visuais da escola, é composto por cinco professores, a saber: António Amaral, João Paulo Trigueiros, Maria Alcina Santos, Maria Nunes Afonso e Paulo Morais, com uma faixa etária compreendida entre os 40 e os 59 anos. Quatro professores têm formação em Design (Moda Vestuário, Multimédia e Gráfico) e um em Escultura (Prof. Trigueiros). Todos são professores integrados no quadro de nomeação definitiva (professores que pertencem ao quadro da escola).

A coordenação do Departamento de Expressões está a cargo do professor Francisco Fernandes, e a coordenar o Grupo Disciplinar de Artes Visuais, encontra-se a professora Maria Alcina Santos.

Fazer uma análise ou caracterização do grupo de estágio não é uma tarefa fácil. O grupo não viveu tempo e experiências suficientes junto, para que se possam fazer compreender na totalidade os comportamentos e atitudes profissionais de cada um.

A seguinte caracterização tem como data de referência inicial o dia 5 de Setembro de 2011, primeiro dia em que todo o grupo se juntou pela primeira vez para discutir e dar os primeiros passos na organização desta “aventura”. A data última de referência é o dia 31/05/2012 dia em que se desmontou a exposição nos locais municipais Sala dos Magistrados. Um elemento decisivo, no entanto, para a elaboração desta caracterização são as aulas observadas dos colegas pelo PE. A calendarização destas aulas foram previamente concordadas e concluíram-se com uma reflexão em forma de debate.

Julga-se portanto adequado que esta caracterização seja feita descrevendo e tendo em conta dois parâmetros, e que seja estruturada de forma esquemática e organizada em tabela.

As variáveis a evidenciar são:

- Parâmetro objetivo da formação académica que cada um possui assim como a experiência profissional.

- Característica e opinião pessoal do PE, baseada na empatia e impressão que possui de cada componente do grupo ou que aparentemente transparece de cada pessoa.

Vê-se oportuno e respeitoso começar esta caracterização pela descrição do PC da disciplina, o Dr. João Paulo Trigueiros, avançando com a do PE e sucessivamente pelas dos restantes colegas, por ordem alfabética.

| | |
|---|--|
|  | Nome: Dr. João Paulo Trigueiros |
| | PC Escola quintas das Palmeiras |
| Formação académica e experiência profissional: | |
| <p>João Paulo Forjaz Pacheco Trigueiros, nascido em 1952, Coimbra, licenciou-se em Artes Plásticas, Escultura pela Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas Artes em 1985.</p> <p>A lecionar desde 1975 possui atualmente trinta e um anos de serviço efetivo. Exerceu, até este momento, os seguintes cargos: Diretor de Turma, Coordenador de Grupo, Coordenador de Departamento, Orientador de Estágios e Relator de Grupo para a Avaliação de Professores. Lecionou ou leciona as disciplinas: Artes Visuais (Ensino Recorrente Noturno), Educação Visual, Arte e Design, Geometria Descritiva A e B, História da Arte, História das Artes Visuais, Oficina de Artes, Desenho, Tecnologia do Design, Oficina do Design, Teoria do Design e Materiais e Técnicas de Expressão Plástica.</p> <p>Do seu currículo constam ainda, em 1975, a formação de Animador Cultural, seguindo-se a direção de duas equipas de animadores culturais do antigo F.A.O.J. do Ministério da Educação, em dois bairros “problemáticos” de Lisboa. Em 1999/2000, conclui os estudos do Curso Técnico-Artístico financiado no âmbito do Fundo Social Europeu. Seguidamente exerce função de planeador do curso 5, Artes Plásticas, na Escola Secundária de Cascais, onde foi formador.</p> | |
| Opinião pessoal: | |
| <p>De postura elegante e intelectual, de primeiro impacto revela força e sensibilidade em transmitir e dialogar com os estagiários. Sempre à disposição para esclarecer dúvidas revela empenho, constância e ajuda em fornecer materiais e documentos para a prática de estágio. A sua experiência e a bagagem cultural torna-o plenamente capaz de gerir situações de ensino de artes visuais.</p> | |

| | |
|--|---|
|  | Nome: Francesco Pignatelli |
| | Escola: Quintas das Palmeiras Disciplina: Artes e Design Turma: 8º ano |
| Formação académica e experiência profissional: | |
| <p>Formado em Arquitetura pela <i>Università degli Studi della Basilicata</i> (licenciatura) e pela Universidade da Beira Interior (Mestrado).</p> <p>Encontra-se a estagiar na escola Quintas das Palmeiras na Covilhã, uma turma de 8º Ano, na disciplina de Arte e Design. Não possui nenhuma experiência prévia de docência em artes visuais, para além de algumas colaborações com o departamento de arquitetura da UBI, exprime a vontade de aprender e explorar experiências novas e interessantes na prática de ensino de artes visuais.</p> | |
| Opinião pessoal: | |
| <p>Possui uma boa capacidade de relacionamento baseada na simpatia e comunicação com alunos e colegas, intentando estabelecer clima de harmonia que determina tranquilidade na hora de afrontar e debater os conteúdos das disciplinas.</p> | |

| | |
|--|--|
|  | Nome: Alda Figueiredo Amaro |
| | Escola: Quintas das Palmeiras Disciplina: Artes Visuais Turma: 9º ano |
| Formação académica e experiência profissional: | |
| <p>Licenciada em Artes da Imagem-ramo Multimédia e Audiovisuais, Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.</p> <p>Experiência profissional ao nível do ensino de um ano, no grupo de recrutamento 550 (informática). Outras experiências profissionais na área dos Audiovisuais, em funções de operadora de câmara, operadora de edição não linear e operadora de VTR em estações de televisão.</p> | |
| Opinião pessoal: | |
| <p>Pessoa calma e reflexiva, transmite tranquilidade. Parece possuir capacidade de adaptação em diferentes situações. Com competências e aptidões para o relacionamento interpessoal tem fascínio pela envolvimento das artes na aprendizagem e no desenvolvimento, aos vários níveis, do ser humano.</p> | |

| | | | |
|---|--------------------------------------|----------------------------------|----------------------|
|  | Nome: Ana Sofia Jesus | | |
| | Escola: Quintas das Palmeiras | Disciplina: Artes Visuais | Turma: 7º ano |
| Formação académica e experiência profissional: | | | |
| Ana Sofia Jesus é licenciada em Artes da Imagem - Design Gráfico, pela Escola Superior de Artes Aplicadas - Instituto Politécnico de Castelo Branco exercendo funções, no presente ano letivo, no Agrupamento de Escolas de Fornos de Algodres (distrito da Guarda), lecionando a disciplina de Técnicas Fotográficas num CEF - Curso de Educação e Formação. | | | |
| Opinião pessoal: | | | |
| A sua preparação e determinação parecem ser as suas melhores qualidades, possuindo experiência no ensino, gosta bastante de ensinar/comunicar e interagir com os alunos. Dentro das artes, fascina-a a vertente da pintura. | | | |

| | | | |
|--|--|-----------------------------------|----------------------|
|  | Nome: Ana Cristina Gonçalves Quadrado | | |
| | Escola: Quintas das Palmeiras | Disciplina: Artes e Design | Turma: 8º ano |
| Formação académica e experiência profissional: | | | |
| Natural de Coimbra e, residente na cidade da Guarda, é licenciada em Escultura pela Escola Universitária das Artes de Coimbra ARCA/EUAC. Nos últimos anos trabalhou no projeto “Crescer.Com” no âmbito da iniciativa PROGRIDE (Programa para a Inclusão e Desenvolvimento) com crianças, jovens e adultos oriundos de situações sociais e económicas frágeis, com uma grande percentagem de casos de minorias étnicas e imigrantes. Participou também em diversas ações e atividades de voluntariado relacionadas, sobretudo, com a sua área de formação, na sua zona de residência e em Moçambique. | | | |
| Atualmente, colabora com duas Associações, uma de carácter Juvenil, Guarda Para Sempre (GPS), que tem como objetivo apoiar crianças e jovens no âmbito escolar e de envolvimento com a comunidade, e da qual também faz parte dos corpos sociais, e outra, Associação Desenvolver o Talento (ADOT), que tem como objetivos apoiar e promover ações e iniciativas destinadas a favorecer o desenvolvimento de capacidades de excelência de jovens e adultos. | | | |
| Opinião pessoal: | | | |
| Pessoa alegre e simpática que transmite estes sentimentos para os outros. A sua personalidade e dedicação ao ensino da arte leva-a a idear e planejar atividades de formas diversificada. Bondade e dedicação são os seus pontos de força. | | | |

| | |
|---|--|
|  | Nome: Márcia Pereira |
| | Escola: Quintas das Palmeiras Disciplina: Educação Visual Turma: 7º ano |
| <p>Formação académica e experiência profissional:</p> <p>Licenciada no curso de Professores do 2º ciclo, variante Educação Visual e Tecnológica pela Escola Superior de Educação, no Instituto Politécnico de Castelo Branco. Encontra-se a frequentar o MEAV.</p> <p>Realizou em 2007, pela Universidade da Beira Interior, um curso nível I e II em Língua Gestual Portuguesa.</p> <p>Quatro anos de experiência profissional como docente, em diferentes áreas disciplinares (Expressão Plástica - 1ºciclo; EVT - 2º ciclo; Educação Tecnológica e Artes Visuais - 3º ciclo), e também como formadora de História de Arte pelo IEPF de Castelo Branco.</p> <p>Colabora com a Juventude da Cruz Vermelha Portuguesa, que se caracteriza por trabalhar os elevados princípios fundamentais da instituição com jovens e crianças, bem como os valores da cooperação e da solidariedade.</p> <p>Atualmente está a lecionar Expressão Musical, a turmas de 1º ciclo na EB1 Refúgio, trabalha a <i>part-time</i> como validadora na empresa <i>Teleperformance</i>.</p> | |
| <p>Opinião pessoal:</p> <p>Pessoa reservada e com sentido de dedicação. A sua experiência reflete-se na forma como gosta de ensinar assim como interagir com os alunos. Concretização e simplicidade parecem os seus cavalos de batalha.</p> | |

| | |
|---|--|
|  | Nome: Rita Ribeiro |
| | Escola: Quintas das Palmeiras Disciplina: Educação Visual Turma: 7º ano |
| <p>Formação académica e experiência profissional:</p> <p>Formada em Design Multimédia, pela Universidade da Beira Interior. Esta é a sua primeira experiência como docente, mas demonstra um grande interesse pela área das artes Visuais e pela função de docente.</p> | |
| <p>Opinião pessoal:</p> <p>Pessoa criativa e mentalmente aberta. Como ela própria define-se, é autónoma na realização de tarefas e desenvolvimento de atividades. Demonstra capacidade para trabalhar em equipa, respeitando e valorizando as sugestões dos colegas.</p> | |

I.4 Caracterização Disciplina Arte e Design

Um dos princípios que a escola persegue e que é referido no Projeto Curricular da escola [Anexo VI] no seu artigo n.º 9, é *“assegurar o desenvolvimento da curiosidade artística, que é uma fundamental virtude intelectual para o eventual prosseguimento de estudos e para a inserção na vida ativa”*.

Este objetivo enquadra-se perfeitamente na disciplina de AD na qual o PE se encontra a lecionar, pois a vertente artística da cadeira é umas das características essenciais da formação de todos os indivíduos.

A disciplina de AD faz parte de um grupo de disciplinas opcionais²⁰ de terceiro ciclo da componente de Educação Artística, que foram determinadas e estabelecidas na escola após uma distribuição de cargas horárias às diversas componentes do currículo do terceiro ciclo.

Os fundamentos legislativos das disciplinas opcionais são regulados pelo Decreto-Lei n.º 209/02, de 17 de Outubro que altera o artigo 13.º e os anexos I, II e III do DL n.º 6/2001, de 18 de Janeiro, que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular do ensino básico, bem como da avaliação das aprendizagens e do processo de desenvolvimento do currículo nacional (Anexo XI).

A disciplina de AD orienta para a aprendizagem de técnicas básicas; experimentação e potenciação do utilizo de materiais alternativos; desenvolvimento das expressões plásticas individuais.

O seu funcionamento, de tipologia informal e tipo ateliê, segue um plano de aprendizagem sequencial, utiliza técnicas simples, em simultâneo com o desenvolvimento da observação e da expressão plástica. No entanto, esse plano não é rígido, mas é adaptado às capacidades e interesses manifestados pelos alunos, assim como às solicitações externas entretanto surgidas, ou seja, é orientado para a prática²¹.

Nesta disciplina, as turmas são desdobradas em dois turnos para que metade dos alunos trabalhe em Educação Tecnológica e a outra metade na disciplina de Educação Visual, mas em cada uma delas a leção do turno respetivo estará a cargo de um único professor. Este método favorece um maior desempenho pelos alunos e ao mesmo tempo permite que o professor acompanhe as atividades de forma ativa e controlada, graças ao número reduzido de alunos que frequentam a disciplina em cada turma.

Assim sendo os conteúdos e a planificação da disciplina é repetida duas vezes por ano, um cada semestre e por cada turma de alunos. Esta repetição permite uma harmonia do programa, possibilitado a variação e afinação dos conteúdos às exigências de cada turno. Os conteúdos do primeiro semestre são repetidos, modificados, melhorados no semestre a seguir.

²⁰ No terceiro ciclo, no que toca à componente de Educação Artística, as disciplinas opcionais que a escola oferece são: Dança, Artes e Ofícios e Arte e Design.

²¹ Dados Retirados da planificação da disciplina Arte e Design do grupo disciplinar de Artes Visuais do ano curricular 2010/2011.

Seguidamente é apresentada, a tabela referente (Tabela 11) ao plano de organização semestral da disciplina AD [Apêndice XVI] elaborado pelo Grupo Disciplinar de Artes Visuais da ESQP, inspirado no Currículo Nacional do Ensino Básico - Educação Artística. Este plano foi organizado tendo em conta os principais parâmetros que compõem uma planificação, entre os quais os conteúdos, as competências, materiais, as atividades a desenvolver etc..

Tabela 12 - Plano de organização - ensino da disciplina Arte e Design elaborado pelo Grupo Disciplinar de Artes Visuais da ESQP.



**Escola Secundária
Quinta das Palmeiras**

ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DAS PALMEIRAS
ARTE E DESIGN – 3º Ciclo



**Grupo Disciplinar de
Artes Visuais**

PLANO DE ORGANIZAÇÃO DO ENSINO – APRENDIZAGEM

ANO 2011/2012

| Conteúdos | Competências Gerais | Actividades | Competências Específicas | Recursos |
|--|--|---|--|---|
| <p>ÁREAS DE EXPLORAÇÃO CRIATIVAS</p> <p>ARTE</p> <ul style="list-style-type: none"> . A expressão . A experimentação . A criação/originalidade . A Prática - Aplicação . A amostragem. . A divulgação <p>DESIGN</p> <ul style="list-style-type: none"> . Conceitos Básicos . O Problema . O Projecto. . A criação/originalidade . A Prática – Aplicação . A amostragem. . A divulgação | <p>Desenvolver a criatividade, nomeadamente na valorização da expressão pessoal e espontânea, na procura de soluções originais e diversificadas para os problemas, na escolha de técnicas e instrumentos com intenção expressiva e na participação em momentos de improvisação no processo de criação artística, para além de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avaliar as qualidades formais e expressivas dos objectos; • Assumir uma posição consciente e crítica no seu meio e no sistema de comunicação em que está inserido; • Intervir no envolvimento visual, no sentido da melhoria da qualidade de vida; • Cumprir normas democraticamente estabelecidas para trabalhar em grupo, gerindo materiais e equipamentos colectivos e partilhando espaços de trabalho. | <ul style="list-style-type: none"> • Utilização de várias técnicas e materiais incluindo as de multimédia. • Aplicação de diferentes suportes de trabalho; • Divulgação de diversos trabalhos desenvolvidos; • Intervenção directamente e activamente em espaços escolares ou, em meio exterior ao escolar, sempre que solicitado ou em coordenação com instituições. | <p>Reconhecer, através da prática artística, a arte como expressão de vivência lúdica criando o seu espaço pessoal de autonomia, de forma a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar aos alunos actividades centradas em trabalhos práticos, de carácter artístico e plástico; • Dominar técnicas expressivas; • Qualificar e desenvolver aptidões e sensibilidades aos valores estéticos; • Desenvolver o interesse pelas obras de arte e pelo conhecimento e defesa do património cultural (erudito e popular); • Despertar a curiosidade para as possibilidades criativas e expressivas da forma, através de trabalhos concretos; • Intervir, no meio envolvente, de modo aberto, ativo, eficaz e crítico no domínio da estética. | <p>.material diversificado.</p> <p>.materiais de desenho/ pintura/ escultura, outros.</p> <p>materiais com recurso à informática, video e cinema.</p> |

I.5 Caracterização turma Arte e Design

A turma na qual o PE se encontra a desenvolver a prática de estágio é uma turma de oitavo ano, identificada pela letra B. A diretora responsável (DT) desta turma é a professora Maria Alcina dos Santos Pereira.

Entre as funções mais importantes e difíceis de um DT, assim como consta no Projeto Curricular da Escola [Anexo VI], está a capacidade de articulação entre todos os intervenientes (pais, família, escola etc..) no processo educativo, assim como a supervisão geral de todas as atividades que se devem desenvolver da forma mais correta e linear possível. O objetivo de um DT é o alcance de valores como o diálogo, iniciativa, tolerância, sensibilidade e organização de uma turma escolar.

A turma é composta por 23 alunos. Todos possuem idades entre os 12 e 13 anos e são portugueses.

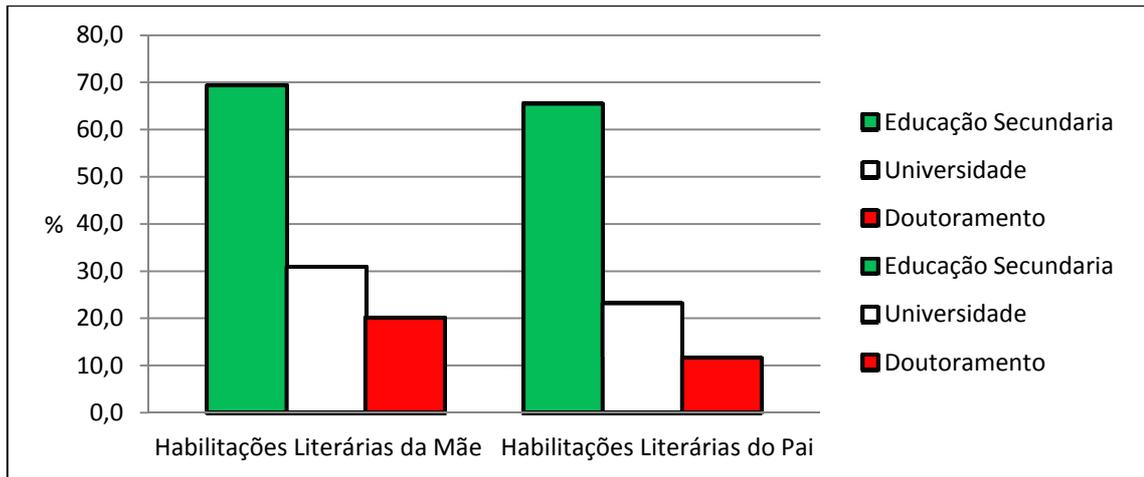
No que diz respeito às condições de saúde gerais da turma, não são de assinalar particulares doenças ou distúrbios físicos / mentais, pois na turma nenhum aluno está assinalado com necessidades educativas especiais (NEE).

Resultados dos inquéritos fornecidos aos alunos pela DT evidenciam quais as disciplinas em que os educandos demonstram mais empenho e tendencialmente gostam mais: história, educação física, educação visual e geografia. As disciplinas menos “apreciadas” e nas quais os alunos apresentam mais dificuldades são matemática, físico química, inglês e língua portuguesa.

De uma análise extraída dos documentos fornecidos pela DT, extrapolou-se o gráfico (Tabela 13) que revela, em percentagem, as habilitações literárias dos encarregados da educação. A importância deste valor reflete-se no momento da planificação e na estruturação dos conteúdos da disciplina AD, pois em alguns casos é necessário moldar a linguagem e as didáticas aos níveis culturais nos quais os estudantes vivem quotidianamente.²²

Tabela 13 - Gráfico Percentagens habilitações literárias encarregados de educação

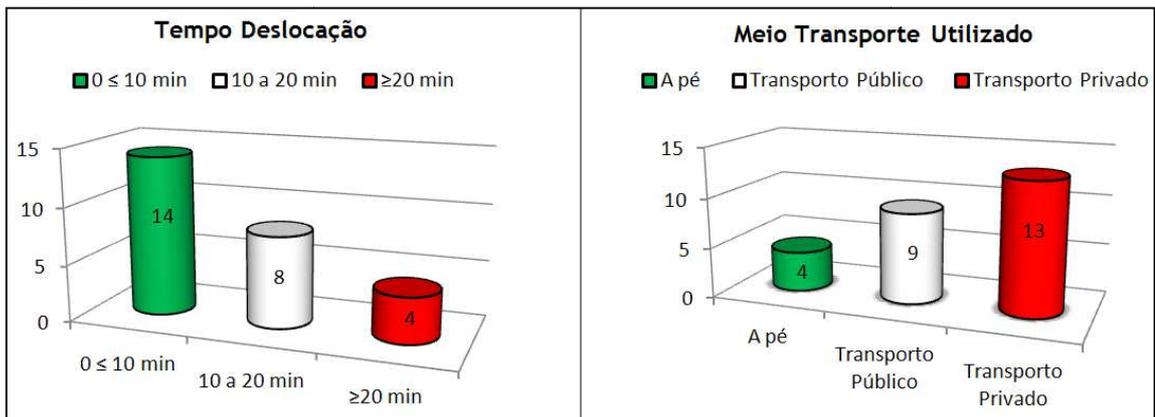
²² Dados fornecidos pela DT [Anexo VII] e elaborados graficamente pelo professor estagiário. Dados retirados de um modelo exclusivo da Escola secundária Quinta das Palmeiras, com direitos reservados e uso condicionado na ESQP.



Outro gráfico elaborado foi aquele que analisa os tempos de deslocação necessários pelos alunos chegarem a escola. Este diagrama é importante para perceber indiretamente a distribuição geográfica dos alunos no território e quais consequentemente os tempos de viagem que percorrem diariamente. Uma análise a não subvalorar estaria ligada aos custos que os alunos, cada dia, suportam para ter acesso ao ensino.

Torna-se assim importante examinar os meios de transportes utilizados pelos estudantes para alcançar a instituição escolar. Do gráfico evidencia-se que as maiorias deles deslocam-se de transporte privado e não possui uma moto (condizível com idade a partir dos 13 anos) como meio de locomoção e muito comum nos jovens italianos.

Tabela 14 - Gráfico indicativos dos tempos de deslocação e meio de transporte utilizados pelos alunos²³.



²³ Dados fornecidos pela DT [Anexo VII] e elaborados graficamente pelo professor estagiário. Dados retirados de um modelo exclusivo da Escola secundaria Quinta das Palmeiras, com direitos reservados e uso condicionado na ESQP.

Capítulo II

PARADIGMA EDUCATIVO: A METODOLOGIA PROJECTUAL NO ENSINO SECUNDÁRIO DAS ARTES VISUAIS.

A formação “em projeto” propõe-se como uma investigação desenvolvida a partir da prática de ensino supervisionada do PE, autor deste relatório, na disciplina de Arte e Design, do 3º ciclo do ensino básico.

Objetivo principal é analisar e indagar os elementos pedagógicos que levam à formação epistemológica dos alunos nas áreas do design, arquitetura e projeto em geral. Projeto, palavra de etimologia latina *Pro-Jectus* (Pro: enfrente, Jectus: atirar), é inevitável na arquitetura e no design e em todas as áreas que preveem uma planificação em geral. Mas será nos “limites” da arquitetura e do design, que se desenvolvera esta pesquisa.

Será abordada ainda uma reflexão sobre a necessária redefinição espacial da sala de aula e do papel do professor, do artista, do artesão já não como “instrutor” mas sim como “facilitador”, que ajuda o estudante na aquisição da visão e da metodologia de projectual do design e da arquitetura.



Figura 12 - Desenho representante os corredores da ESQP. Executado por Francesco Pignatelli

II.1 Historia e lugares do ensino do design

II.1.1 Percurso Histórico

No século XIX em Inglaterra e Alemanha nascem as primeiras escolas de design ligadas às academias de belas artes, com a ideia de organizar e teorizar o “vulgar” processo de standardização industrial. Surgem assim as primeiras tentativas de gramaticar, articular e criar literatura científica como pilares de suporte à pedagogia do design. John Ruskin²⁴ defende a formação teórica na prática manual, fundamento readaptado pela formação da escola Bauhaus²⁵, em Weimar (Manifesto da escola apresentado na Figura 13).

A primeira aplicação das teorias matemáticas e geométricas ao projeto de elementos decorativos é de origem francesa, e este será o motivo gerador que levou a teorização das pesquisas científicas em percepção visual. Sucessivamente com a escola Bauhaus reconhece-se o papel científico do ensino do design, que compreende o estudo didático dos princípios das formas e das leis formais que regulam a percepção. De facto a pedagogia do design, aplicada na escola de *Weimar* em 1919 e *Dessau*, nasce na sociedade industrial como consequência da teorização e subdivisão das tarefas entre quem projeta e quem executa um elemento em geral, mas concretiza os seus princípios e valores no início do século XX. Surge assim o primeiro corpus teórico da disciplina do design que coloca como finalidade fundamental da projeção o “dar forma”.

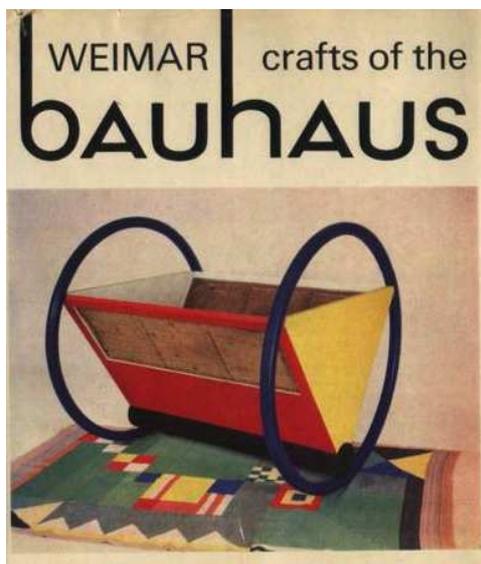


Figura 13 - Manifesto Escola Bauhaus 1919

Com o eclipse da Bauhaus e após um período de paragem, a sistemática aplicação dos princípios da “geometria” na projeção de objetos, reaparece na escola de Ulm²⁶ graças a Tomas Maldonado.

Aqui as componentes formais e visivas devem ser enfrentadas com metodologias científicas e experimentais sem união às disciplinas artísticas. Após o encerramento da escola de Ulm e a migração para Itália, Maldonado influencia e é influenciado pelo estilo de design italiano (Anceschi, 2006).

Estas e mais referências serão utilizadas para fundamentar a investigação, mas um valioso elemento de exame será a observação das aulas desenvolvidas na prática de estágio que o autor deste relatório desenvolveu.

²⁴ John Ruskin (1819-20), escritor, pintor e crítico de arte inglês. Defende a teoria de que a nova arte deve nascer no reconhecimento do trabalho do homem acompanhado da produção industrial. Ruskin é fundador do *Arts and Crafts Movement*, que põe as bases e os princípios do design moderno.

²⁵ Bauhaus é a abreviação de Staatliches Bauhaus, escola de arte, design e arquitetura que operou em Alemanha entre 1919 e 1933.

²⁶ A escola de Design de Ulm em Alemanha (1953-1968), readapta o modelo de ensino, pesquisa e realização do design em cinco áreas específicas: design industrial, comunicação visual, construção, informação e cinematografia.

De facto na disciplina de Arte e Design²⁷ foram a ser tratados e abordados trabalhos / temáticas relativas à arte e ao design. As atividades desenvolvidas preveriam a teorização e criação de objetos de design e de maquetes de arquitetura que respondessem a critérios de funcionalidade, estética, geometria, projeção, forma e proporções entre outros.

II.2 Cenário europeu do século XX

Procura-se de seguida dar um breve panorama de como as pedagogias de ensino do design no ensino básico e secundário desenvolveram-se em alguns países de Europa, com particular atenção à situação de Portugal, país onde encontra-se a se desenvolver a PES, Itália como nação de proveniência do PE, Inglaterra, França e Suécia como exemplos de países que seguiram um modelo de desenvolvimento educativo diferente em Europa.

II.2.1 Portugal

Em Portugal, desde o início do século XX, o ensino do design foi principalmente concentrado na procura de soluções para a melhoria do sistema de adaptação ao mercado de trabalho. As correntes do ensino de arte, em geral, implementadas na Europa começaram-se a sentir em Portugal com a reforma do ensino de 1948. A partir desta data valorizaram-se os cursos técnicos de artes aplicadas com a criação das denominadas “escolas de artes” e aplicação do novo processo pedagógico²⁸. Os cursos profissionais foram reformulados e abriu-se espaço para a reforma do ensino artístico denominado-se de “Cursos de Artes Decorativas”. Estes cursos, independentemente do seu sucesso, apontavam para a integração do país e seus profissionais, no mercado de trabalho competitivo inspirado nos modelos europeus e nas tendências da produção industrial.

Ao nível básico e secundário, e no referente às áreas de artes visuais, o ensino artístico tem vindo a organizar-se num modelo. O ponto de convergência destas ideologias de ensino começou a sentir-se num conjunto de disposições legais emitidas entre 1930 e 1931. Neste período foram implementadas as políticas do Estado Novo em favor do ensino técnico-artístico tuteladas pelo então Ministro da Instrução Pública, Gustavo Cordeiro Ramos (Maia, 2010). A nível de ensino superior o impulso decisivo foi incrementado após o 25 de abril de 1974, com a criação das primeiras licenciaturas em escolas públicas e a aplicação de novos currículos, conceções, cursos e metodologias de ensino que mudaram, de uma forma radical, o ensino em Portugal. Em específico a instituição particular do IADE (1969), a AR.CO escola de arte independente (1973), a Escola Superior de Belas Artes de Lisboa e Porto (1975) e o

²⁷ Disciplina optativa do currículo de Artes Visuais da Escola Quinta das Palmeiras na Covilhã onde o PE efetua a sua prática de ensino supervisionada.

²⁸ Nas duas escolas das cidades mais industrializadas e mais populosas do País - Fonseca Benevides e Faria Guimarães, respectivamente em Lisboa e Porto - que passaram mais tarde a denominar-se na Escola de Artes Decorativas António Arroio - Lisboa e Escola de Artes Decorativas de Soares dos Reis - Porto.

Instituto superior de Artes Plásticas da Madeira (1977). Mais tarde criaram-se as várias escolas de arquitetura e design.

II.2.2 Itália

Em Itália entre o século XIX e XX, criaram-se uma série de escolas em todo o território nacional cujos programas contemplam a disciplina do design (liceus, institutos de arte, escolas profissionais e técnicas), que inspiradas na tradição artística e artesanal se dedicam principalmente à projeção e realização de manufaturas.

O elemento comum destas escolas é uma formação base, *Basic design*, que implica o estudo da linguagem visual, da metodologia de projeção e da formação do raciocínio “do designer”.

Protagonistas e promotores destas escolas são os professores com formação científico-projetista em arquitetura e design. Na didática e metodologia de ensino a componente criativa e expressiva é basilar e constantemente presente.

Estes professores, protagonistas da reforma didática do ensino do design são numerosos:

Tomas Maldonado, professor da escola de Ulm, considerado um dos principais fundadores do modelo Ulm²⁹ que prevê um processo projectual e metodológico baseado nos princípios de: Reflexão, Análise, Síntese, Fundamentação e Seleção das alternativas (Maldonado, 1978). Maldonado e a sua doutrina exercem ainda influência em todas as escolas de design industrial, por todo o mundo. Atualmente vive e ensina em Itália, no Politécnico de Milão.

Giovanni Anceschi, discípulo de Maldonado, em Bolonha, sustenta, aprofunda, e debate os fundamentos do *Basic Design* até hoje em dia. Ainda afirma que “A Itália exerceu para a Ulm o mesmo papel que os EUA desempenharam para a Bauhaus” (De Fusco, 2001).

Bruno Munari cuja teoria do *Basic-Design* se adapta à individuação das práticas visuais, motoras e sensoriais em crianças com idade pré-escolar e escolar. A sua proposta, apresenta uma metodologia que poderia ser aplicada a qualquer tipo de Design. A proposta parte do princípio cartesiano da descomposição de problemas, e análise das partes, para num processo criativo reconstruir o produto, sintetizando as soluções possíveis. O objetivo é chegar a uma solução possível através da experimentação e verificação de modelos.

Esta proposta ficou conhecida como a “*Preparazione del riso verde*” (Preparação do arroz verde), e demonstra a visão pedagógica com que Munari abordou a metodologia projetual. Esta aproximação será mais em frente melhor analisada e descrita (Subsecção II.9.2).

²⁹ A Hochschule für Gestaltung Ulm (Escola Superior da Forma de Ulm - escola privada) foi fundada na Alemanha em 1952 por Inge Aicher-Scholl (1917-1998), Otl Aicher (1922-1991), Mas Bill (1908-1994), entre outros como homenagem aos irmãos judeus mortos pelos nazistas na 2ª Guerra Mundial, e durou até 1958. É considerada a mais significativa tentativa de se restabelecer uma ligação com a tradição do design alemão. Foi sucessora da Bauhaus por seus métodos de ensino, disciplinas lecionadas, ideais políticos e por também acreditar que o design tinha um importante papel social a desempenhar (Wikipedia, 2011).

Gillo Dorfles que defende a criação de um design à medida das pessoas, feito de objetos personalizados à medida dos utilizadores (Dorfles, *Introduzione al design industriale*, 1963).

II.2.3 Inglaterra

O sistema do ensino básico e secundário inglês reflete o pensamento dos teóricos como Nigel Cross³⁰ e prevê a frequência das disciplinas de Arte e Design desde os 11 aos 14 anos. Aqui Arte e o Design são interpretados como instrumentos de comunicação entre emissor e destinatário e não como atividade expressiva sem limites ou objetivos.

A formação vocacional é planificada de forma pontual e exata. A aquisição gradual das competências transversais ao design é valorizada. Estas competências são repartidas em diferentes níveis como a resolução de problemas (*problem solving*), o trabalho cooperativo e as novas tecnologias (Edexel, 2004).

II.2.4 Suécia

No sistema sueco pode-se observar como o sucesso formativo, em design, é objetivado no alcance de competências relacionais mais que técnicas. No sistema educacional do ensino secundário dá-se uma importância fundamental a instituição de protocolos / parcerias com empresas e indústrias além dos conhecimentos teórico-práticos. Na disciplina de ensino de arquitetura e design, o corpo docente é, de facto, composto por profissionais ativos no mundo produtivo e industrial, coadjuvados por professores académicos.

II.2.5 França

O método francês prevê uma forte aposta nos sistemas profissionais que juntam conhecimentos teóricos com atividades práticas dirigidas à formação laboral. Disciplinas, que em outros países são puramente teóricas, como o estudo ao design ou o estudo da arte, têm uma forte componente aplicativa prática. A demonstração disso as experiências de estágio, no ensino profissional, têm uma duração três vezes maior respeito à média europeia.

II.3 Basic design e formação em arquitetura

II.3.1 Escola de Ulm

Com o objetivo de resgatar os princípios filosóficos e o modelo de ensino da Bauhaus, após a Segunda Guerra, o ex-aluno Max Bill funda, em 1953 a HFG -*Hochschule für Gestaltung* - na cidade de Ulm, Alemanha³¹.

³⁰ Professor de Estudos de Design do Departamento de Design e Inovação da Faculdade de Tecnologia na Universidade do Reino Unido e editor do “Estudos Design”, revista internacional da Research Design.

³¹ “O discurso de inauguração foi proferido por Gropius e nele propôs batizá-la informalmente a BAUHAUS de Ulm. Entretanto, o corpo docente não hesitou em rechaçar a proposta” (FONTOURA, 1997).

O objetivo principal da escola (Manifesto da escola apresentado na Figura 14) foi criar um centro de desenvolvimento que fosse mais do que uma escola de Design. O ideal da nova escola fixava a produção de objetos standardizados, numa luta aberta à diferenciação da produção e ao *styling* americanos (a melhor forma é aquela que mais vende).

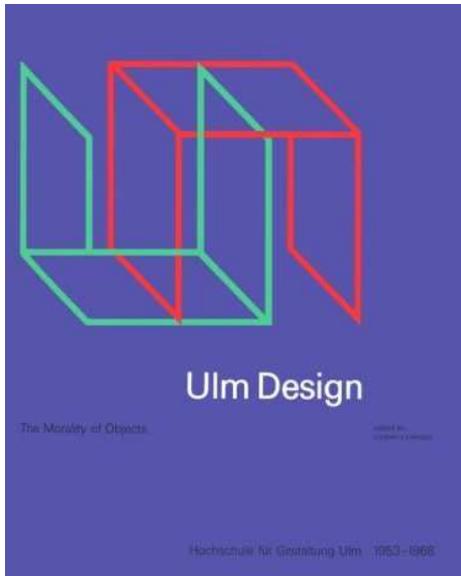


Figura 14 - Manifesto escola de Ulm de “ativismo” da Bauhaus pelo operacionalismo científico. 1953

O programa da escola privilegiava a questão formal do projeto, em prejuízo de questões de uso, de produção e de mercado, ainda exaltava o caráter artístico e contemplava os processos artesanais (HfG-Archiv-Ulm, 2011).

Em 1956, o pintor argentino Tomás Maldonado assumiu a direção e dirigiu vigorosas críticas contrastando a obsoleta forma de programar o ensino. Apontou, a partir daí, para um novo movimento histórico, em que o pensamento científico e a evolução tecnológica tinham papéis determinantes. Propôs ainda, entre outros pontos, a substituição do

Maldonado critica, reprende e desenvolve os conceitos da Bauhaus que tentavam estimular a expressão, a intuição e a ação e sobretudo reforma o conceito do “*learning by doing*”, o aprender partindo da prática. Maldonado aponta, corretamente, a necessidade de uma formação que se deveria refletir e auxiliar na ciência.

Esta formação deveria capacitar o Designer a atuar com um elemento crítico no sistema produtivo, no campo da pesquisa, da técnica, do marketing e da estética (Maldonado, 1978).

Uma tão desejada consciência crítica não se desenvolveu plenamente na prática, como esperava Maldonado, e os interesses do mercado, em determinados momentos, sobrepuseram-se aos interesses académicos. Para Maldonado, as intenções da escola de Ulm estavam de acordo com a tradição universitária alemã, para a qual “*o saber pedagógico e o saber científico constituem uma unidade*”³² (Maldonado, 1978).

Apesar da sistemática alusão à necessidade do uso de conhecimentos científicos e da crítica ao caráter artístico e artesanal herdados da Bauhaus, a escola de Ulm não desenvolveu nenhum projeto de pesquisa científica.

Com a intenção de superar o espírito ametódico que caracterizava o ensino da Bauhaus e que rondava a HfG, promoveu-se uma mudança metodológica, dirigida ao desenvolvimento de didáticas específicas da projeção. Esta, talvez, tenha sido a contribuição mais relevante deste departamento para a prática e o ensino do Design. Segundo Maldonado, esta contribuição, junto com o enfoque “*no conhecimento científico e na*

³² Com o título: A Universidade de Humboldt, Anísio Teixeira descreve o processo de renascimento do modelo de ensino na universidade alemã no início do século XIX, no qual a pesquisa científica é central.

técnica”, exerceu “uma profunda influência em todas as escolas de Design do mundo” (Maldonado, 1978).

O ponto de maior lacuna na escola de Ulm, porém, não estava no seu modelo de ensino, mas na proposta que fixava a padronização na produção de objetos. A falta de envolvimento com o produto final foi contestada por opositores da escola, que sustentavam que os produtos da escola Ulm somente mantinham uma “aparência mais limpa” ou o “estilo compacto” (Bonsiepe, 1975).

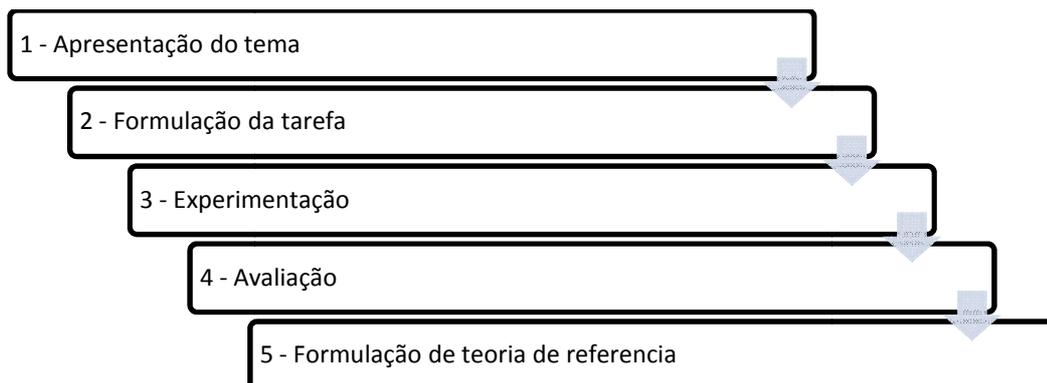
As controvérsias relacionadas com objetivos da escola chegaram ao público através da imprensa. A partir desse momento o processo de obtenção de recursos ficou comprometido e o estado exigiu uma reformulação ideológica da escola. Com a rejeição do pedido, veio a autoextinção em 1968.

Começado pela Bauhaus e transferido pela escola de Ulm, a questão relativa à legitimidade de uma formação base comum foi lançada e seriamente discutida.

II.3.2 Basic Design

O *Basic Design* é a disciplina central do design e é dirigido ao público de potenciais projetistas. Esta disciplina, contem um conjunto de fundamentos dirigidos a dar forma aos objetos. A sua didática origina e sujeita o *corpus* do conhecimento. Esta disciplina é rígida, mas ao mesmo tempo viva e metamórfica, em constante evolução: adapta-se às diferentes exigências, e contempla a totalidade das metodologias de projeção.

Na sua prática, o *Basic Design* é experimentação visual e espacial dirigida á projeção industrial e prevê uma ciência preliminar preparatória, um “aprender fazendo” que entre os anos trinta e cinquenta (em particular nas escola de Bauhaus e Ulm) vinha sendo definida como “*learning by doing*”. Esta metodologia de ensino desenvolve-se a partir de cinco momentos fundamentais:



Com sequencialidade lógica, a experimentação é uma etapa que antecede a teoria. A temporalidade destas duas fases é de fundamental importância, desde sempre, na história e teoria do *Basic Design* (Anceschi, 2006).

O primeiro passo a encarar, na metodologia de ensino do *Basic Design*, é aquele da individualização dos temas a tratar e desenvolver, associando-os às investigações já desenvolvidas na área.

Sucessivamente reagrupa-se e individua-se, no universo das amostras recolhidas, as principais tarefas que, de forma mais eficaz, podem permitir a realização de um trabalho.

Na prática do *Basic Design*, os estudantes executam exercícios contínuos em numerosas áreas do design e projeção.

Seguidamente, depois ter experimentado uma atividade, os aprendizes verificam, testam, avaliam, confrontam com outros alunos os resultados que obtiveram da execução. Estes resultados são também apreciados e discutidos por observadores ou professores.

Em etapas subsequentes, os estudantes descobrem e teorizam as leis que regulam as teses formuladas, e de que forma, mais ou menos consciente, devem ser postas em prática.

As inovações que o *Basic Design* aporta são de diferenciar a experimentação estritamente criativa e liberatória, para adotar uma precisa definição dos objetos e da sua conceção, seguindo regras precisas e objetivos prefixados.

Desta forma a partir do núcleo epistemológico das disciplinas isoladas, cria-se uma matéria transversal “*para obter uma educação que queira sintetizar os estudos humanísticos e artísticos com as ciências físicas e tecnológicas para formar uma escola de design de ecologia humana*” (Maldonado T. , 1965).

Em fundamento disto, na escola de Ulm, o curso base (*Grundlehre*) é enriquecido em disciplinas científicas e práticas lógico - matemáticas (geometria, simetria, topologia, cálculo matemático etc..) que se cruzam com instrumentos cognitivos rigorosos. Ainda o curso base é reestruturado: mais construtivo e estrutural pela arquitetura industrializada, morfológico e tipológico pelo design do produto, perceptivo e semântico pela comunicação visual³³.

Na experiência como diretor da Hfg³⁴, Maldonado aperfeiçoa a ideia de criatividade no *Basic Design* (cuja herança ainda se arrasta nas atuais escolas e academias). Ele afirma que a criatividade não deve ser entendida como “prática expressiva”, mas sim como “prática racional” (Maldonado, 1978).

De aqui a definição de *Basic Design* como atividade propedêutica³⁵ da formação, com um estatuto específico e autónomo, que de alguma forma se afasta da tradicional forma de representação expressiva e compositiva.

Também no modelo didático de Anceschi, em 1983 (que tem origem e fundamento no modelo de Maldonado), encontra-se a experimentação da projeção na forma de *problem-solving*, definida como simplificação do *brief of design*³⁶, com menor complexidade e direção no aspeto formal. Neste modelo o exercício é fixado por um tema precisamente formulado, estruturado e baseado em objetivos e regras executivas. De aqui a importância fundamental da sua planificação em todos os seus níveis.

³³ Anceschi afirma que desta forma incrementa-se a componente especializada gerando na escola de Ulm uma transversalidade de projeção (Anceschi, 2006).

³⁴ Sigla identificativa da escola de Ulm que significa “*Hochschule für Gestaltung*”, o seja “escola superior de formação.

³⁵ A propedêutica é a prática do ensino de saber fazer.

³⁶ *Brief of Design* é geralmente, mas não necessariamente, o ponto de partida, definição de objetivos e finalidades de um projeto (Designdictionary, 2011).

Em definitivo e em todas as suas formas, o *Basic Design* reequilibra as relações entre estética, tecnologia e ciência; amalgama a prática do ensino com o seu pensamento metodológico; é o lugar onde convergem pesquisa formal, expressiva, projeto e ciência de ensino.

II.3.3 Conceito e Atitude do *Basic Design*

Intentar definir, do ponto de vista do autor deste relatório, o conceito de *Basic Design*, projeto, metodologia projetual assim como as suas características pedagógicas, requiere normalmente a referências a exemplos / autores, e uma procura de ideias que poderiam ser entendidas como uma abertura, ao mundo e às novidades.

Esses ingredientes indicam uma característica muito importante: a atitude de projeto. A ação de projetar, contida no *Basic Design* parece envolver, além de procedimentos específicos, um posicionamento específico em relação ao mundo e à situação envolvida pelo projeto. A criatividade aqui está presente durante todo o processo, envolvida com toda a visão de mundo do projetista.

Gui Bonsiepe apresenta uma definição de *Basic Design* que, apesar da problemática por ser diversamente interpretável, ilumina um pouco esta questão. Para ele *Basic Design* é “solução criativa de problemas”. Isso abrange uma série enorme de atividades. O que importa é que se esteja disposto a encontrar soluções para os problemas que se apresentam.

Outro ponto de vista interessante é o de Giulio Carlo Argan. Contrapõe design a destino, de forma que projeto é toda a tentativa do homem de determinar conscientemente o seu próprio futuro. Encarado como atitude, projetar é uma atividade complexa, que envolve a relação do homem com o mundo em que vive, e finalmente a construção do ambiente artificial em que vive.

O projeto do *Basic Design* deve lidar com coisas antes da sua concretização, e portanto trabalha constantemente no nível da representação, de aqui a definição que *Basic Design* é experimentação visual e espacial.

Por isso tornam-se muito importantes os conhecimentos e as disciplinas que complementam essa experimentação visual e espacial. Entre esses tipos de conhecimentos pode-se citar a *Gestalt*³⁷, a semiótica, a física e muitas outras disciplinas.

E então, a atitude do projeto e do *Basic Design*, deve ter em conta a experimentação, permitindo que essa seja acedível e usufruível para uma vasta gama de utilizadores (alunos e estudantes no específico campo pedagógico) para que estes se transformem em projetistas.

Isto distingue a importante diferença entre teoria do projeto e teoria em projeto. A segunda, teoria em projeto, refere-se às várias disciplinas e ferramentas teóricas que orientam a representação do mundo. A primeira, teoria do projeto, é que vai responder a

³⁷ *Gestalt*, palavra alemã sem tradução exata em português, refere-se a um processo de dar forma, de configurar segundo a Revista Científica Americana - Primórdios da Psicologia da Forma - “o que é colocado diante dos olhos, exposto ao olhar.

perguntas como “o que é *Basic Design*...?”, “qual o papel da criatividade no *Basic Design*?” (Pereira, 2011).

Sendo a metodologia projetual, um processo transdisciplinar, se pode relacionar um objeto que foi concebido com uma metodologia determinada, com o usuário e com os fatores (inclusive culturais) do ambiente em que ele se insere. Esta é a “*Moda*” do projeto.

Em outras palavras: todos os saberes, as disciplinas, ou as metodologias são inerentes ao *Basic Design*, todos são a sua essência (Pereira, 2011).

Como já referido a principal essência e instrumento do *Basic design* é o projeto. Considerando que o *Basic Design* coordena esforços de várias áreas, precisa manter uma abertura muito grande, para se poder relacionar adequadamente com todas essas áreas. Isso inclui, de certa forma, aprender um conjunto de linguagens ou vocabulários adequados a cada situação. Inclui também, compreender como interagem essas várias disciplinas, e assim uma visão de mundo ainda mais ampla é necessária.

Para definir qual o valor do *Basic Design* é necessário considerar a sua função no mundo, particularmente um mundo de constantes mudanças tecnológicas, económicas e culturais.

O *Basic Design* ocupa-se da produção humana, da configuração de produtos ou peças visuais. Propõe-se a desempenhar essa função mantendo sempre um horizonte o mais amplo possível, tentando não perder de vista nem o utilizador/leitor final de seu produto, nem a sua produção (econômica), e nem o papel deste dentro de um quadro cultural e pedagógico.

O *Basic Design* tem um papel importante na ação e na forma de comportamento da sociedade. Por isto, questões como os problemas ambientais, diferenças culturais e outras de extrema importância no mundo contemporâneo, devem ser tratadas também pelo *Basic Design*.

A adaptação da tecnologia ao homem é uma das necessidades atuais que necessitam uma ação de projeto, e a crescente importância de novas tecnologias como a comunicação e redes de computadores pode, inclusive, ser uma grande oportunidade para criar o entendimento e a consciência da importância do *Basic Design* (Guerini, 1999).

II.4 O Basic Design na formação atual

A natureza da formação em *Basic Design*, seus elementos, habilidades e competências têm valor e acompanha as contínuas mudanças da sociedade, dos sistemas de ensino e dos seus currículos.

Nesse sentido, o *Basic Design* e a formação baseada nos *out comes* (aprendizagem baseada no discente, participação ativa, pensamento crítico, *problem solving etc.*) é válido sem bem contextualizado e se segue o modelo atual de ensino do design.

O estudante não pode fazer *Basic Design*, possuir estas competências, sem primeiro conhecer e relacionar o contexto cultural, histórico ou afetivo em que se encontra.

É neste instante que surge a figura do docente, como fornecedor de conceitos que relacionem lugares, utentes e situações para que, o *Basic Design*, encontre relações com outros produtos e ambientes.

Neste contexto formativo o estudante deve ser incentivado, mostrar interesse e atitude positiva para a cooperação.

Na educação cognitiva e intelectual atual são importantes, para o *Basic Design*, a capacidade de progressão pessoal e a capacidade de autoavaliação. O currículos das instituições escolares contemporâneas deveriam contemplar a aquisição de competências no *Basic Design*, que implicam a capacidade do estudante de se empenhar em atividades com uma forte componente prática, para as quais é preciso identificar problemas, projetar e desenvolver soluções utilizando a linguagem da representação espacial e visual.

É neste sentido que vão algum dos programas das disciplinas que contemplam atividades que incluem o *Basic Design* como disciplina base.

De exemplo pode servir a disciplina de Projeto e Tecnologia³⁸ do Curso de Ensino Artístico Especializado em Artes Visuais. O programa desta disciplina baseia-se, em três princípios orientadores: 1 - Articulação do Design no processo de produção de objetos, 2 - Gestão e suporte de informação (Analogico vs. Digital), 3 - Sustentabilidade.

A disciplina de Projeto e Tecnologia insere-se na componente de formação técnico-artística, e desenvolve-se à volta de cinco problemáticas relacionadas com o *Basic Design* (Design e Tecnologia, Design e novos materiais, Eco - Design e Design Sustentável, Design Universal e Design de Produto). Nesta disciplina considera-se que o domínio do desenho, como ferramenta de projeto, como plataforma de comunicação e implementação didático-pedagógica, é absolutamente fundamental (Aguiar, Lage, Providência, & Nunes, 2005).

Seguindo esta indicação os programas das disciplinas contemplam uma série de diferentes indicadores, ligados à prática da metodologia projetual, do *Basic Design* e do projeto em geral como:

- Resultados da aprendizagem (*Learning Out comes*): descrevem as competências adquiridas pelos estudantes ao terminar atividades e experiências. Incluem conhecimentos, habilidades e parâmetros que demonstram os resultados da aprendizagem;
- Critérios de Avaliação: são derivados dos resultados específicos e formam um conjunto lógico de objetivos a atingir. Indicam os resultados das observações e servem como comprovativo (para professores e educadores) de resultados obtidos.
- Indicadores de Performance: são detalhes dos conteúdos dos processos em que os alunos se empenham. Estabelecem tapas e metas para estudantes. Exemplos: utiliza

³⁸ Programa ministerial de Projeto e Tecnologia (11º ano) do Curso de Design de Produto. Autoria de Carlos Aguiar (coordenador), Fernanda Lage, Francisco Providência e João Nunes. Data Homologação: 15 de Novembro de 2005.

suficientes/bons/ótimos métodos e técnicas adequadas à pesquisa e realização de tarefas etc..

- Serie de Objetivos: indicam a sucessão e “importância” dos resultados conseguidos. São indicadores que verificam o superar de níveis de aprendizagem dos alunos assim como a progressão.
- Conteúdo do Currículo: cada escola é encorajada a selecionar o próprio programa ou Projeto Curricular Educativo em relação ao contexto cultural e ambiental. Ex. Adequar a programação da disciplina de projeto à historia e tradição industrial da cidade etc..
- Avaliação de Resultados: os níveis de competências são avaliados na base dos critérios por cada atividade. Diferentes elementos incidem na aprendizagem e tem que ser ponderados e considerados como capacidade de resolução de problemas, criatividade, domínio técnico, uso vocabulário etc..

Cada programa disciplinar de um determinado Plano de Estudos, deveria dedicar atenção constante ao modelo de comportamento do alunos-projetista, modelo que se assume como *Basic Design* ao longo de todo o currículo.

Na atualidade o *Basic Design* concretiza a volta das competências chave do design: *Team Working*, resolução de problemas, aprendizagem experiencial, design livre e outras estratégias pedagógicas que serão no próximo tópico detalhadamente analisadas (Subsecção II.9).

O trabalho de grupo tem de ser equilibrado e formado a que cada estudante, seja dada a possibilidade de construir conhecimentos, pensamentos críticos, capacidade de manipulação de técnicas, metodologia projetual e resolução de problemas coletivas e individuais. Gestão de tempo e recursos, representam também parte integrante do programa e da metodologia projetual.

Nesse contexto atual considera-se a necessidade de um modelo educativo onde o pilar fundamental seja o *Basic Design* ao longo de todo o processo. Isto significa que, a partir dos primeiros ciclos de ensino básico, deveriam ser previstos trabalhos à volta dos elementos essenciais da arte, design e projeto em geral, que constituem o núcleo fundamental do tema da metodologia projetual, juntamente e paralelamente às áreas de ensino comum (matemática, línguas, ciências etc..).

O estudante que termina o terceiro ciclo do ensino básico começa a adquirir os elementos do *Basic Design*, as competências base que constituem a estrutura própria do pensar e agir no design, na forma de projetar, na expressão de linguagem visual, no trabalho cooperativo e competências transversais com outras disciplinas.

Os ciclos e o ensino secundário sucessivos são orientados ao ensino de áreas e disciplinas específicas, como especializações em arte e design, disciplinas técnicas, tecnológicas e profissionais: Design de Multimedia, Design de Produto, Matérias e Tecnologias, Desenho da Arquitetura etc..

O papel mais importante continua a ser desempenhado pelo *Basic Design*, e ao mesmo tempo as competências essenciais das disciplinas específicas são previstas de forma a orientar o estudante na metodologia projetual, pelo prosseguimento dos estudos ou pela inserção no mundo profissional³⁹.

As competências transversais são interdisciplinares e partilhadas com outras áreas e disciplinas.

Desta forma, conclui-se no ensino secundário, uma formação mais investigativa ao nível intelectual e técnico, onde o *Basic Design* conserva um papel fundamental pelo desenvolvimento específico, de futuras figuras de técnicos e projetistas.

De importante função é a formação profissional, fornecida por cursos de formação profissional ou programas de novas oportunidades. O estudante que termina estas formações deveria ser capaz de realizar projetos e protótipos de design, contribuir para a implementação de produtos industriais, fazer parte de *team* de projeto, inserir-se operativamente em empresas. Aqui as competências do *Basic Design* transformam-se e se evoluem desde *Problem-solving* a *Project-solving*.

Nessa altura o estudante está apto para trabalhar em grupo de forma responsável e autónoma assumindo, se necessário, a liderança. Nesta programação, um estágio em empresas resulta fundamental para a experiência.

O tema do currículo, dos programas e disciplinas Ministeriais que compõem as áreas ligadas ao Basic Design, Arte Visual, áreas projetuais etc.. que compõem o Currículo Nacional do Ensino Básico em Artes Visuais (CNEB), o Curso Científico Humanístico em Artes Visuais (CCHAV), Curso de Ensino Artístico Especializado em Artes Visuais (CEAE), foram detalhadamente analisados e reflexionados em um trabalho entregue no ano académico no âmbito da disciplina de estágio e parcialmente relatado no sucessivo capítulo (Capítulo III - Prática Ensino Supervisionada).

A formação tem o dever de demolir barreiras entre disciplinas no momento em que o *Basic Design* requiere um pensamento cognitivo divergente e um pensamento por analogias e não linear.

Para fazer um paralelo, pode-se referir como o exercício da escrita, é hoje em dia confiado ao ensino da língua, quando poderia ser assimilado também com formas narrativas, técnicas criativas e visuais. Desta forma a prática da escrita desenvolve a inventiva, gratifica quem a compõe e melhora a escrita. Nesta temática foi desenvolvido pelo PE um exercício de Poesia Visual no âmbito do Estágio Profissional⁴⁰, detalhadamente relatado no dossier de estágio (Apêndice I).

³⁹ Reflexões extraídas do trabalho periódico de análise dos Currículos Escolares, desenvolvido para a PES.

⁴⁰ Exercício desenvolvido na Prática de Estágio em ensino de artes visuais na escola secundária Quinta das Palmeiras na Covilhã pelo estagiário Francesco Pignatelli na disciplina de Arte e Design. Nas ditas aulas foi realizado uma atividade de Poesia Visual finalizado a exposição nos locais Municipais Casa do

De fora análoga, a leitura e produção de imagens, é do domínio da disciplina de “desenho”, mas deve sempre haver integração entre palavras e imagens para comunicar algo. Assim, é conveniente que disciplinas humanísticas se integrem com disciplinas artísticas e vice-versa. É a partir desta integração que os alunos-projetistas trarão grandes vantagens.

Aprender a aprender é uma das competências transversais fundamentais nos currículos modernos, onde o estudante percebe quais as próprias possibilidades, quais as suas habilidades e como melhorá-las de forma autónoma.

Neste sentido é essencial que, na formação baseada na metodologia projetual, os estudantes trabalhem para/na/entre as disciplinas adquirindo um estado mental puro. Nesta pureza o *Basic Design* transforma-se em pilar principal do currículo, favorecendo o nascer de estudantes curiosos e desfavorecendo o abandono escolar.

O reto do projeto, assim como a sua metodologia projetual, exerce um grande fascínio nos jovens, pois implica desafio constante, ação planificada e procura de soluções inovadoras. Estas atividades são satisfações pessoais e incluem sempre motivações positivas (Kea, 2009).

II.5 Formação na Arquitetura

Uma importantíssima aula e exemplo do significado de projeção, não só no âmbito escolar mas também no contexto de vida, se podem extrair da arquitetura.

“Ensinar a projetar é impossível: por outro lado, só através do tirocínio (estágio) ao projeto temos a possibilidade de penetrar no mistério da arquitetura⁴¹” (Quaroni, 1979) (Ver Figura 15).

Afirmar que o espírito didático da projeção deveria estar sempre presente nos programas de ensino secundário, nasce de uma constatação: a experiência de projeto, na produção de realidades de todos os tipos, é indispensável na construção de um ambiente físico e natural que proporcione qualidade de vida. A projeção é, então, manipulação de “ingredientes” físicos e não físicos, de distinta natureza, que levarão a criar uma função, uma imagem, um “algo” específico e particular.

A realização de um projeto de arquitetura, como qualquer outro trabalho, tem premissas que lhe são próprias: há um programa a ser atendido, há um lugar em que se implantará o edifício, há um modo de construir a ser determinado. Esse conjunto de premissas é elaborado, graficamente, num desenho que opera como mediador entre a ideia do projeto e a sua realização concreta. A parte mais difícil, e origem desta atividade, são a idealização e imaginação de algo que ainda não tem existência material: imaginar algo que

Magistrado na Covilhã. As aulas em específico são as aulas n.º XXVII e XXVIII realizadas nos dias 21.04.2012 e 28.04.2012. Consultar o dossier de estágio do estagiário Francesco Pignatelli para ulteriores aprofundamentos e informações.

⁴¹ Palavras de Ludovico Quaroni, um dos maiores projetistas e urbanistas mundiais do século XX, que assim exprimia basicamente o conceito de projeção arquitetónica.

terá uma finalidade, encontrar as motivações da própria projeção, dar valor a uma ideia ainda abstrata mas com grande potencial de realização.

Falar de arquitetura pura, na sua especificidade assim como dos seus fundamentos é um argumento que se destina ao ensino universitário.

No ensino secundário pode-se, prematuramente, referir conceitos-bases que afrontam a projeção nos seus aspetos geométricos e volumétricos, ligados aos espaços e às suas componentes. Isto não exclui que no ensino básico e secundário sejam feitas experiências propedêuticas que introduzam no mundo da arquitetura, os seus fins funcionais, técnicos ou estéticos. A seguimento destas premissa, no currículo de algumas escolas secundárias portuguesas, encontra-se, hoje em dia, nos cursos de design de produto, curso de produção artística ou desenho de arquitetura, que integram disciplinas de projeto, design e construção.

Por estas razões deve-se pensar o conceito de metodologia projetual como o esforço do estudante em idealizar, compreender, interpretar e transformar os dados pré-existentes do problema arquitetónico, que constituem um fundamento para o seu trabalho: o contexto, o programa, a construção. Esta abordagem procura, de alguma forma, determinar um procedimento lógico e racional que forma uma sequência de resultados obtidos a partir da observação de experiências praticadas em aula.

No processo de projeto, a compreensão e interpretação de cada aspeto colocado como premissa exige, por parte do projetista, a tomada de sucessivas decisões. Cada uma dessas decisões é um ato racional, operado a partir do conhecimento específico do problema, relativizado pela experiência vivida do arquiteto/designer e pelo momento em que se realiza o projeto.

Sendo assim, é necessário relacionar as didáticas da projeção arquitetónica com algo concreto que, antes da realização do edifício, já esteja disponível ao conhecimento dos estudantes e que permita a sua interpretação. No caso do projeto, o que o coloca como concreto é a compreensão do que os atuais alunos e talvez futuros projetistas são, na grande maioria dos casos, os protagonistas de um fenómeno social e cultural fundamental para a humanidade.

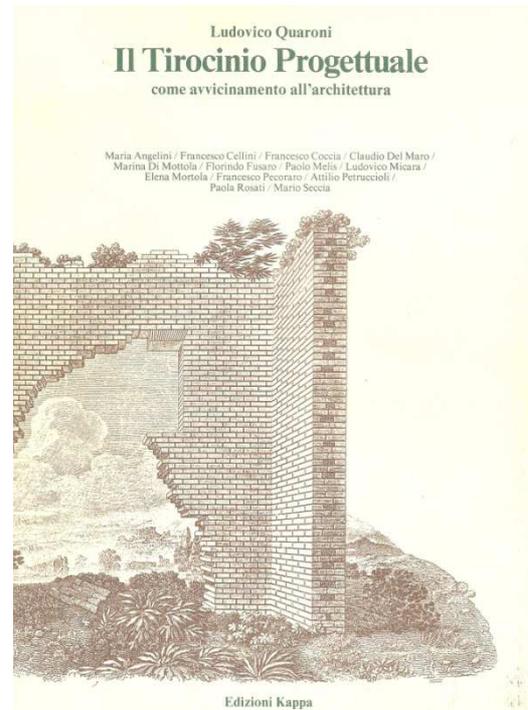


Figura 15 - Ilustração capa livro de Ludovico Quaroni: *Il Tirocinio Progettuale*. III Edição

II.5.1 Design no ensino secundário

A formação em design desenvolve-se a partir do ensino secundário, mas em muitos aspetos esta formação deveria ser mais incentivada e melhor estruturada. Lamenta-se portanto que a programação curricular das escolas seja preparada de forma completamente heterogénea, feita a exceção de algumas instituições. Sendo assim a programação é elaborada à livre escolha e autonomia de cada escola, embora exista um Programa orientador ministerial.

De facto, escolas especializadas no ensino do design (escolas de arte, institutos profissionais etc..) deveriam estruturar os seus currículos pensando que o futuro designer não será um técnico ou um desenhador, e que a formação desempenhada na escola refletir-se-á sobre a colocação e inserção no mundo da indústria e do trabalho.

Isto sustenta como a formação executada na escola básica e secundária, deveria fornecer as bases sólidas para o prosseguimento dos estudos universitários de primeiro, segundo ou terceiro nível⁴².

Assim, mirando a uma continuidade lógica e pedagógica, a atenção no grau de formação deveria ser de recíproca colaboração e interesse entre a comunidade universitária académica e a comunidade escolar secundária.

Como afirma Gui Bonsiepe, referindo-se ao design industrial, a cronologia da formação dos institutos que se ocupam do design segue uma sorte comum na Europa: a formação do designer industrial desenvolve-se em escolas e com uma continuidade em que a tradição pela utilização de materiais e metodologias específicas obsoletas, acaba por transformar os alunos em “corpos estranhos” à formação. (Bonsiepe, 1975).

O papel mais importante e determinante que a escola secundária desempenha e que um PE no ensino de artes visuais deveria prever na formulação de objetivos, é a preparação para as especificidades dos conteúdos das disciplinas. Esta preparação conduz o estudante a aprender e adquirir capacidades que o levarão a ler e interpretar as realidades visuais de forma multidisciplinar, pela individuação e resolução de problemas na prática do quotidiano.

A preparação dos conteúdos específicos do design proporciona aos estudantes uma capacidade de reação no momento do projeto. Isso quer dizer que um aluno, especificadamente preparado, age eficazmente nos procedimentos de planificação e no momento em que se enfrenta a projetar ou realizar algo.

Ao mesmo tempo uma adequada formação, a nível secundário, predispõe os estudantes para uma pré-estabelecida prática reflexiva adequada à preparação da metodologia projetual⁴³.

⁴² Intende-se formação de licenciatura, mestrados, doutoramentos ou master de especialização.

⁴³ Prática reflexiva e capacidade crítica são elementos determinantes para o aceso ao ensino universitário ou pós-secundário em geral.

II.6 Modelo Formativo

Escola e ensino são organismos complexos, e como todos os sistemas é preciso que sejam organizados e estudados para que possam funcionar bem. Muitos autores e educadores teorizam sobre as metodologias de educação, os modelos formativos, a aprendizagem, a programação e a profissão do ensino.

A partir do debate histórico que surge na segunda metade do século XX podem-se resumir dois simples conceitos, complementares e contrapostos ao mesmo tempo, que tencionam encontrar e explicar um modelo metodológico de ensino de Metodologia Projetual. Estes dois paradigmas, cujo debate nunca foi posto de lado, são atualmente debatidos e defendidos entre os muitos autores, por dois teóricos que sustentam estas duas hipóteses: Alexis Jeremy docente do IIT (Illinois Institute of Technology) e Scott Klinker, professores da Cranbrook Academy e Giovanni Anceschi do Instituto Politécnico de Milão. Metaforicamente, estes dois modelos de aprendizagem projetual são definidos, respetivamente, como a “*Glass Box*”, aproximação racional e “*Black Box*”, aproximação estética (Anceschi, 2006). Ambas as duas teorias pressupõem uma visão da totalidade do trabalho do designer.

Essas duas teses também assumem a designação de atitude “racionalista” e “criativista”.

“Racionalista”, quando se considera que o ensino seja expressado em fases projetuais arquitetadas, etapas, recolha de dados e tomada de decisões postas em sucessão tales que possam solucionar um problema / atividade inicial; “Creativista” quando se pondera que o processo ideativo seja instintivo, não comunicável e portanto não transitável.

As soluções que se produzem em estes processos, são filtradas e selecionadas, analogamente à seleção da espécie darwiniana, produzindo um tipo de evolucionismo científico.

Nos anos sessenta do século XX, a aproximação “racionalista” em âmbito alemão-ínglês, determinou uma rígida mas bem codificada forma de processamento de elementos, que determinou a reprodutibilidade e transitabilidade do método.

Estudos recentes revelam como há uma forte analogia entre as duas aproximações, abatendo os diferentes pontos de vista entre campos distintos como a arte pura (escultura por exemplo), arte funcional (indústria), e outros domínios técnicos. Nestes campos, as principais diferenças, podem-se encontrar no uso da teoria, na aplicação da tecnologia de fabrico, no sistema de laboração, no domínio das artes puras e no da engenharia, por exemplo (Cross, 2002).

A metodologia projetual é organizada por “passos”, mas se admite-se que este percurso não seja sequencial, prendendo percursos e sequências sobrepostas ou inversas (*backward overlap*) (Cross, 2002). Estes percursos sugerem uma contraposição do percurso da metodologia projetual, que deixa de ser racional para tornar-se criativista, e assim encontrar combinações convenientes por cada caso, em que é chamada a ser aplicada.

II.6.1 *Glass Box*, regra e método

A *Glass Box* é uma caixa transparente nos quais os mecanismos, neles contidos, são decifráveis, transparentes e portanto racionais. Esta metáfora implica uma aproximação educativa em que o ensino é promotor de metodologias de projeto lineares e que obedecem a regras. Nesta teoria Alexis Jeremy é indicado como o defensor da “inovação” contraposta ao “design” (Liedtka, Meyer, & Ogilvie, 2010).

A *Glass Box*, baseia-se na ideia que seja possível “pilotar” o processo de design que transforma uma “*situação problemática, em uma situação desejável, com a ajuda de métodos e percursos predefinidos*” (Stolterman, 1994). Sustenta-se que é difícil descobrir elementos racionais na prática profissional e por isso é preciso um guia autónoma dentro do processo de projeção, que o conduza a encontrar uma racionalidade. Esta guia deve ser elaborada por um especialista e interpretado pelos estudantes.

Esta aproximação é fortemente vocacionada no “processo”, na ideia que controlando-o, controla-se também o resultado. Se o processo é conduzido de forma correta, o resultado será consequentemente certo como derivação de um justo método.

O paradoxo desta teoria pode levar à redução da figura do projetista como ideador, substituída por uma mecanização do modelo de criação.

II.6.2 *Black Box*, criação e estética

Em contraposição e de forma complementar, a “*Black Box*” (caixa obscura), esconde o seu conteúdo, que portanto resulta não interpretável, irracional e que pressupõe uma aproximação educativa estético-criativa. Scott Klinker defende que a autonomia criativa do designer é igual a um pintor ou ceramista, onde se experimentam as conexões entre forma e significados através da imaginação (Klinker & Alexis, 2009).

A “*Black Box*”, aproximação formativa estética, defende a ideia que o projetista é conduzido no projeto de design, pelas suas ideias e sentimentos (Klinker & Alexis, 2009).

Existe, de facto, na prática profissional, uma racionalidade latente que deve ser condicionada em cada instante pela capacidade estética, e não por regras teóricas. Este processo é focalizado no produto final, sem dar principal importância ao processo ou sem ser condicionado por tecnologias. Neste processo de criação não existem metodologias corretas ou erradas, mas sim consciência de que todas as soluções devem ser objetivadas pelo designer enquanto artista criador.

II.7 *Glass Box*, *Black Box*, união ou oposição?

A tese das duas aproximações educativas, apresentada com a metáfora da *Glass* e *Black Box*, é de fundamental importância, pois põe em causa dois modelos metodológicos que aparentemente opostos são na realidade complementares e fundíveis em muitos aspetos.

A regra e o método, opostos à criatividade e imaginação, não pressupõem tantas contradições que usualmente lhe são atribuídas. Se o método contradiz a imaginação, o primeiro está errado e vice-versa.

Da mesma forma, a criatividade não exclui a utilização de metodologias específicas, pois a aproximação ao design dos estudantes (que cada dia se enfrentam com o desafio da metodologia projetual), reflete-se e baseia-se na vivência e realidade cultural - psicológica em que cada um vive ou em que é educado. Essa realidade subjetiva é a base da teoria e da metáfora da *Glass e Black Box*.

Na metodologia projetual, através do questionamento e curiosidade, constrói-se uma teoria cada vez mais útil a prática. Um grande nível de elaboração da teoria pode levar à ilusão da separação com a prática, mas a verdade é que a imaginação nunca se pode concretizar sem um processo.

Desta forma é importante que no ensino, o desafio de cada educador seja de instruir para uma “praxis” da metodologia: uma atividade que em cada momento procure a questões essenciais e importantes do projeto, que pretenda reconhecer resultados certos e errados, que consiga encontrar caminhos resolutivos por diferentes problemáticas (Graef, 1979).

A ideia da praxis metodológica é referida à atividade teórico-prática onde a teoria é modificada pela prática e a prática pela teoria. Praxis é uma ação de transformação do mundo pelo sujeito e do sujeito pelo mundo.

Praxis não é a mesma coisa que Prática. A prática é ação formal, que confirma o paradigma predominante. A praxis é ação reflexiva, onde o sujeito assume a sua responsabilidade, com consciência e escolhas justificadas. É alterar as circunstâncias, entender os seus resultados e as novas circunstâncias geradas. Tal compreensão evita a cristalização das ideias, a criação de dogmas e preconceitos, dando liberdade aos sujeitos.

Alguns autores, como Edgar Morin, apresentam a praxis como um conjunto de atividades para alcançar competências, neste caso específico a competência de projetar. Atividades estas que geram transformações, produções, performances. Metodologia projetual é a praxis da liberdade de projetar.

O problema da aproximação à metodologia projetual, como já referido, não é uma dificuldade histórica, mas sim cultural. Começa com a dificuldade de reconhecimento da profissão de designer industrial e continua nos processos de regulamentação e de ensino. Desta forma a metodologia projetual é parte da cultura de um país ou de um sistema de ensino.

Apesar disso, a solução do problema não pode ser unicamente cultural. A sociedade contemporânea está num momento histórico de crise. Grandes mudanças, em praticamente todas as áreas da vida humana se sucedem, com cada vez maior rapidez: tanto na produção quanto na arte, nas formas de consumo, etc. Como a metodologia projetual está diretamente envolvido com a produção, as mudanças tecnológicas têm um profundo impacto tanto na criatividade quanto no seu método.

As crises da arte contemporânea também afetam a metodologia projetual, pois as crises culturais afetam as referências estéticas importantes para o trabalho de projeto. Frente a essa situação de dificuldade, é necessária uma atitude dos protagonistas do ensino, aos quais os professores de artes visuais estão chamados, que deve ser enérgica e eficaz.

Os educadores devem criar as próprias opiniões e atitudes, para que os estudantes entrem e familiarizem de forma natural, com todas as técnicas e teorias da metodologia projetual, sejam elas transparentes ou interpretáveis (*Glass ou Black*). Não se deve esquecer ou afastar desnecessariamente a tradição de um país, mas deve-se adequar a teoria à realidade imediata e atual. Quando não há uma teoria clara sobre um assunto, o *statu quo*⁴⁴, ou o conhecimento subliminar, governa o comportamento em relação ao assunto (Pereira, 2011).

Assim, uma teoria projetual frágil vai determinar um ensino sem objetivos claros, sem uma organização determinada, baseado em opiniões pessoais que não estão abertas à discussão. E, certamente, um ensino como este vai levar a um futuro de profissionais de baixa qualidade, que vai diminuir cada vez mais o potencial competitivo de qualquer país.

A teoria e a discussão sobre a aproximação educativa apresentada pela *Glass Box* e *Black Box* são normalmente fixados em alguns pontos polêmicos, normalmente consideradas oposições, mas que têm, todo o sentido de ser considerados como unidades. Desta forma, os seguintes conceitos, não podem ser considerados como temas improdutivos mas sim aprofundam e complementam o tema da criatividade (*Black Box*) e do método (*Glass Box*).

II.7.1 Arte vs. Técnica

Uma das primeiras abordagens sobre a metodologia projetual, estreitamente ligadas às didáticas projetista e estética (*Glass e Black Box*) é “Arte vs. Técnica”.

Alguns autores têm a certeza que design é arte, e outros que não. Na maior parte das vezes não chegam a discutir os seus conceitos: simplesmente partem de um ponto que dão por absoluto.

Munari considera que a metodologia projetual é a arte no seu papel social original: o de ofício. Dorflles defende que projetar é arte, e deve ser feito conscientemente, desde o princípio do processo. Ao mesmo tempo, diz que o “objeto de design” é produzido exclusivamente por máquinas, exaltando desta forma o lado técnico. Doutra forma, alguns artistas negarão qualquer ligação entre arte e metodologia projetual, justificando que essa possui falta de originalidade e individualidade para que chegue a produzir objetos artísticos.

⁴⁴ *Statu quo* (da expressão *in statu quo res erant ante bellum*) é uma expressão latina que designa o estado atual das coisas, seja em que momento for. Emprega-se esta expressão, geralmente, para definir o estado de coisas ou situações. O conceito de “*statu quo*” origina-se do termo diplomático “*in statu quo ante bellum*”, que significa “no estado (em que se estava) antes da guerra”.

Arte e técnica não são opostas: são partes do fazer humano que muitas vezes cooperam entre si. Ambos os conceitos não são claramente definidos, e além disso ambas são atividades relacionadas, mas muito diferentes, do projeto. A tentativa de definição da metodologia projetual como algo que fica entre arte e tecnologia leva a um campo tão abstrato, quanto justo, pertinente de estudo e motivo de debate.

II.7.2 Criatividade vs. Método

O dilema anterior e que fortemente sustenta a ideia de *Glass Box* e *Black Box* apresenta uma outra face: “Criatividade vs. Método”.

Ainda que se destinem sempre grandes elogios à criatividade, quer enquanto “vantagem estratégica” do design, quer enquanto “essência do processo de projeto”, a importância da metodologia contínua presente no “*modus operandi*”⁴⁵ das escolas de design e de arquitetura.

De qualquer forma, a criatividade implica método. Para desbloquear a criatividade têm que existir uma “fase de geração de alternativas”, por sua vez compreendido por série de passos importunos. Ainda que as terminologias variem bastante, esse processo é bastante comum. Também este dilema expressa uma separação que não é produtiva. Nem criatividade nem método são essência do projeto, mas características, que inclusive não podem existir separadamente, e são simultâneas em algumas metodologias projetuais mais produtivas. Esta é uma questão especialmente delicada, pois a sua influência no ensino é praticamente imediata.

A Metodologia Projetual é uma disciplina de grande parte dos cursos de design e arquitetura de inúmeros países e é uma disciplina estratégica, propedêutica para as disciplinas de projeto que costumam ser a coluna vertebral dos cursos.

Entretanto, a questão da criatividade e método na prática projetual, é um tema de notável interesse e investigação, pelo qual deveria ser tratada com profundidade numa tese independente, para que lhe seja atribuída a merecida importância.

Enumeram-se de seguida (ver tabela) algumas das numerosas técnicas que podem ser abordadas e utilizadas ao longo da metodologia projetual, enquadráveis no processo criativo ou lógico *Black* ou *Glass*, em diferentes setores, do escolar/acadêmico ao empresarial/público:

| Processo Criativo | Processo Lógico |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Brainstorming • Discussão 66 • Método 635 • Caliches e Provérbios | <ul style="list-style-type: none"> • Análise Comparativa de Produtos Concorrentes e Similares • <i>Benchmarking</i> • Análise da Função |

⁴⁵ *Modus operandi* é uma expressão em latim que significa "modo de operação". Utilizada para designar uma maneira de agir, operar ou executar uma atividade seguindo sempre os mesmos procedimentos.

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Sintéticas • Técnicas dos 6 Chapéus • <i>MindMapping</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Análise da Necessidade do Mercado • Diferencial Semântico |
|--|--|

II.7.3 Estica vs. Função

Outro maniqueísmo⁴⁶ frequente é “Estética vs. Função”. Este é fruto do funcionalismo do início do século XX, que na época se expressava como forma vs. função, e continua presente no campo teórico e na linguagem habitual. Este dualismo, expressa de forma clara a dualidade / complementaridade da aproximação educativa da “caixa transparente e obscura” (*Glass e Black Box*).

O lugar-comum é que os adeptos da criatividade se importam com a estética e os da metodologia com a função, mas essa é outra simplificação forçada. Esta discussão fica muito complicada pelo aparecimento de um terceiro conceito, o de “estilo”, que por sua vez se juntam com uma série de questões que precisariam de ser mais aprofundadas e esclarecidas sobre “linguagem”. É necessário evitar essa confusão: o estilo deve ser pensado com base numa teorização sobre o design e sobre a metodologia projetual, à luz de ciências como a antropologia e a semiótica.

Em outras palavras, confundir estilo e projeto leva a uma confusão teórica que impede a percepção clara das fronteiras entre arte e método, entre estética e técnica e consequentemente do papel do projeto dentro da cultura humana.

Existem inúmeros exemplos onde tanto beleza, como funcionalidade se conjugam, e mais ainda onde ambos são clamorosamente desrespeitados. Alguns designers, como Aldo Cibic⁴⁷, defendem que se pode entender *aestética* como uma função, e outros defendem que a funcionalidade está contida no problema da estética, como Dorfles. Esta questão, como muitas outras do projeto em geral, envolve uma série de aspetos bastante complexos, e que portanto pode ser analisada sob muitos pontos de vista.

É preciso considerar o resultado do “fazer” humano de forma muito ampla e aprofundada para estabelecer uma relação minimamente adequada entre beleza e funcionalidade (e mesmo para entender cada uma em separado), o que envolve um enorme campo de disciplinas que pode ir da ergonomia à filosofia.

Um estudo sobre esse assunto deve facilmente conduzir a outras questões como o papel social da metodologia projetual, e outras igualmente importantes.

⁴⁶ O adjetivo maniqueísmo intende definir dois princípios opostos. O termo tem origem na filosofia do Maniqueísmo que é uma filosofia religiosa dualística fundada e propagada por Maniqueu no século III, que divide o mundo simplesmente entre *Bem*, ou Deus, e *Mal*, ou o Diabo.

⁴⁷ Designer contemporâneo italiano, Aldo Cibic forma-se em Milão. Ainda jovem, em 1980 tornou-se membro de “*Sottsass Associati*”, nos anos seguintes experimenta design e arquitetura com maturidade estilística. No final da década, desenvolve atividades no campo da arquitetura, projetos e design de interiores na Itália e no estrangeiro. Desenvolve, em paralelo, uma pesquisa sobre o desenho alternativo que pode ser aplicado em design e arquitetura. Colabora nos círculos académicos, com a Academia Domus, Politécnico de Milão, a Universidade IUAV de Veneza e na Universidade de Tongji em Xangai, da qual é um Professor Honorário.

Finalmente, considerar a metodologia projetual como atividade de conjugar estética e função é, também, uma simplificação forçada: dá-se ênfase a apenas duas de muitas variáveis envolvidas em qualquer projeto, como por exemplo considerações ambientais, culturais (mais complexas que simplesmente belo-feio), as próprias questões do estilo e outras.

Pensar assim leva à complicada posição de Gropius, de que o aluno artesão é o artista que trabalha contra as banalidades e desumanidade básicas do mundo industrial, que não descreve adequadamente a posição da maior parte dos projetistas, que desenvolvem sapientemente a própria atividade.

Na verdade, essa metáfora leva a um estreitamento da visão, e não o contrário (Pereira, 2011).

II.7.4 Indústria vs. Artesanato

Um dos pontos normalmente usados para definir o resultado de uma metodologia projetual que pode ser o design, é a característica de produção em série. Pode-se enunciar essa questão como “Indústria vs. Artesanato” e é ligada à concepção que a indústria é *Glass Box* e artesanato é *Black Box*. Essa questão surge provavelmente devido à origem histórica do design enquanto profissão: Behrens⁴⁸, Werkbund⁴⁹ e posteriormente a Bauhaus. Existem inúmeros defensores da necessidade de produção em série nos processos de projeto.

Entretanto, muitos costumam defender como, as melhores características das produções que utilizam a metodologia projetual como método de produção, se expressam frequentemente em produções não seriais, e algumas vezes não serializáveis.

As políticas de projeto de melhor sucesso não se aplicam a esse aspeto. Como diz Maldonado, em “*El diseño industrial reconsiderado*”, esta argumentação deve-se mais a circunstâncias históricas que realmente a alguma essencialidade do processo de produção serializada.

No momento em que começava a surgir a atividade chamada desenho industrial e que tinha a base de uma metodologia projetual bem definida, esses processos eram de enorme importância para o desenvolvimento da sociedade, qualquer que ele fosse.

Hoje muitas outras questões estão colocadas, e deve-se pensar que numa sociedade cujo lema é pensar global e atuar local, o tema da produção em série não deveria afastar a discussão de aspetos mais importantes, como questões ambientais e culturais, questões sobre o papel social da metodologia projetual e outras questões urgentes.

⁴⁸ Pintor, ilustrador, arquiteto e designer alemão, Pintor, ilustrador, arquiteto e designer alemão, Introduziu uma nova expressão para a monumentalidade da arquitetura europeia. Foi nomeado diretor da Escola de Arquitetura de Viena em 1922. Com uma produção considerada exemplar do Expressionismo Alemão, teve importantes seguidores como Le Corbusier, Walter Gropius e Mies van der Rohe.

⁴⁹ A *Deutscher Werkbund* (ou “Federação Alemã do Trabalho”) foi fundada em 1907, por um grupo de arquitetos, designers e empresários alemães que tinham estado, de alguma maneira, ligados a “Arte Nova Alemã”. Entre seus principais expoentes encontra-se Peter Behrens, Walter Gropius e Mies Van der Rohe.

II.7.5 Direto vs. Indireto

Talvez a ênfase à necessidade de produção em série não se deva à qualidade do produto final, ou à sucessiva comercialização, ou a alguma outra qualidade misteriosa da produção mecânica, mas sim a um outro aspeto, citado por Dorfles: o aspeto indireto do projeto. Um objeto final, um objeto que é a conclusão de uma determinada metodologia projetual, já existe no próprio momento que foi projetado, isso é, antes de ser produzido. Isto remanda a dualidade educativa de produção metodológica, contraposta a improvisada e espontânea da *Glass Box e Black Box*.

Esta característica é extremamente importante, e na verdade existe um certo preconceito contra os processos mais diretos de produção, considerados mais arte que projetos (Dorfles, *Discorso tecnico delle Arti*, 2004). Isso também é verdadeiro para uma casa projetada, ou de forma geral para qualquer projeto construtivo.

Ao separar o fazer do objetivo, da o mais simples fazer, o processo de projeto é fundamentalmente indireto. Por isso alguns autores dão tanta importância à programação da mesma metodologia projetual, que seria o “*briefing*” da arquitetura, as primeiras especificações da prática projetual. Estas bases metodológicas dão as bases materiais e filosóficas que orientam o processo de projeto em geral.

II.8 Modelo de aprendizagem ideal?

Pergunte-se, como professor estagiário, qual seria a metodologia mais eficaz para a aprendizagem e para a transmissão de conhecimento nas nossas áreas disciplinares? Pode-se, na prática de estágio, encontrar comportamentos e tendências dos alunos em utilizar um ou outro modelo formativo? Dever-se-ia observar os comportamentos dos alunos e sequentemente desviá-los para determinado percurso? Como atuar para despertar a experiência projetual nos alunos? Como permitir que os estudantes adquiram competências de design no ensino para depois aplica-las à realidade?

As respostas a estas e mais dúvidas hamléticas⁵⁰ sobre qual deveria ser o modelo de aprendizagem ideal, tem uma resposta espontânea: A partir da breve experiência de estágio ainda não concluída (pois nunca deixamos de ser estagiários no percorrer do Curso chamado vida) pode-se responder que a adesão a um ou outro modelo (*Black Box e Glass box*) no ensino nunca é uma escolha mecânica, assim como o limite entre diferentes metodologias ou didáticas nunca é intransponível ou estreitamente delimitado.

As metodologias e as práticas de aprendizagem projetual ocorrem na maior parte das vezes de forma inconsciente, e são influenciadas e legitimadas por fatores que podem ser de contexto histórico-cultural, convicções e aptidões pessoais, fatores criativos ou de formação profissional.

⁵⁰ Intende-se dúvida hamlética, uma dúvida com difícil resolução ou de profunda intensidade. Tem origem literária na obra de William Shakespeare, em que o personagem Hamleto pronuncia no seu soliloquio: “Ser ou não ser, eis a questão”(no original em inglês: *To be or not to be, that's the question*).

Por esta razão, e mesmo sendo *Black Box* e *Glass Box*, aproximações pedagógicas metodologicamente diferentes, cada um utiliza o que instintivamente acha mais oportuno para entender diferentes processos. Na realidade é benéfica a interligação de diferentes práticas metodológicas.

Concretamente o elemento comum aos modelos de formação em design, tem razão de ser e coexistir: ambos objetivam a agir corretamente na prática de projeção, ambos pretendem utilizar conhecimentos históricos para apreciação crítica e usufruição e fruição de modernos produtos.

Desta forma é necessário que os estudantes sejam estimulados a ter uma visão constantemente crítica, de reflexão, de análise sobre a Metodologia Projetual, produção e benefício dos resultados, sem nunca deixar de ter novas ideias ou perspectivas pessoais.

A *Glass Box* orienta a *Black Box*, a estética orienta a função, a criatividade orienta o método etc.. e por isso eles são extremamente importantes. Todos estes conceitos permitem maior complexidade e variabilidade na metodologia projetual, que conseqüentemente permite maiores horizontes e espaços de aplicação.

Uma base teórica consistente pode levar a um grande desenvolvimento da prática: torna-se possível fazer críticas mais informadas, novos aspetos das questões se tornam aparentes, muitas vezes aspetos importantes, e aspetos já conhecidos são colocados em nova perspectiva. Certamente, não existe algo como uma teoria definitiva.

Os melhores métodos são aquelas que são mais refutáveis, que fixam ou negam firmemente os pontos de que tratam. Refutada uma metodologia, surge um quadro fértil, onde novas metodologias podem florescer: é o progresso das ideias e do conhecimento (Pereira, 2011).

II.9 A metodologia Projetual no ensino. Desenvolvimento de competências

A aplicação educativa da pesquisa em metodologia projetual, ou nas varias áreas e domínios disciplinares como design, arquitetura desenho etc..tem uma história secular, como testemunham os primeiros tratados de arquitetura e projeção escritos na época greco-romana como o *De Architectura* de Vitruvius, vinte antes de cristo.

Existem muitas abordagem científicas, atualmente, a todos os fenómenos do Design, como a filosofia do design, sociologia do design etc. abordagens que, implementam o processo educativo.

Os conhecimentos de projeto na nova era da informação e o processo tecnológico, a aprendizagem e os lugares da experimentação de trabalho, assim como a relação entre indústria e ambiente de trabalho, são objeto de intuições inter e transdisciplinares.

Entre estes vários âmbitos propõe-se canalizar alguns temas/problemáticos específicos que são objeto de reflexão a partir das experiências das aulas de estágio, como professor em artes visuais.

Ainda serão abordados temas em função da definição de uma reflexão comum, pela formação projetual, na base de futuras experiências que poderão ser adquiridas na profissão de decentes.

Os temas abordados serão temas ligados às práticas pedagógicas, no desenvolvimento das competências como: aprendizagem baseada no projeto (*project - based learning*); a teoria da aprendizagem experiencial (*experiential learning theory*); a resolução de problemas (*problem solving*)⁵¹, exemplificações didáticas etc... Serão expostas ainda reflexões atinentes à construção de representações no domínio do design e das inovações educacionais que, hoje em dia, acompanham de forma direta, ou não, o mundo escolar e o mercado de trabalho.

II.9.1 Aprendizagem baseada em Projetos (*Project - based learning*)

A Aprendizagem baseada em Projetos é uma pedagogia construtivista que tem como propósito promover a aprendizagem profunda através de um enfoque baseado em pesquisas para envolver aos alunos com questões, hipóteses e conflitos que sejam enriquecedores, reais e relevantes às suas vidas.

Quando podemos ver que o aluno tem algo a oferecer, vemos que este conhecimento prévio pode e deve interagir com o desconhecido, e assim apropriar-se dos conhecimentos específicos referentes à escola.

Nos projetos de aprendizagem, as dúvidas e interesses do aluno irão gerar o próprio projeto, pois haverá por parte dele, interesse em resolver as suas dúvidas.

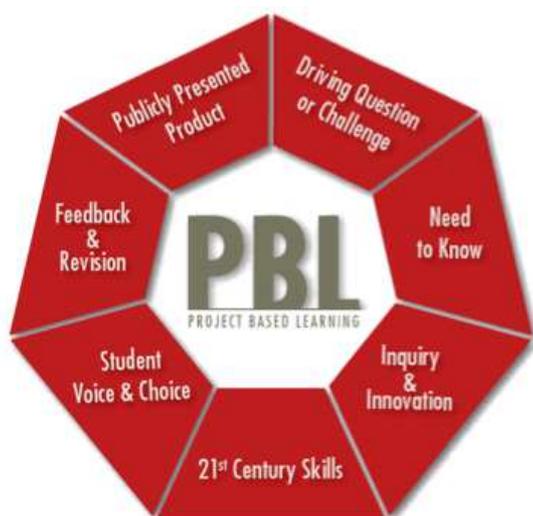
Definido como "Projetos de Trabalho" (Hernández & Ventura, 1998), a aprendizagem baseada em projeto oferece a oportunidade para uma maior interação entre professor e aluno, considerando que esta interação, arquiteta um universo de ações diversificadas que permitem a participação ativa do aluno. Ao longo do trabalho por projetos, o professor desempenha o papel de mediador. Nesse sentido, a ideia do educador como detentor único do saber acaba para desaparecer.

A aprendizagem baseada em projeto é desenhada para ser usada com questões complexas, que exijam investigação por parte dos alunos e para serem entendidas.

Este processo introduz novas formas de ensinar e aprender, além da quebra de paradigmas antigos na forma sequencial de apresentação dos conteúdos. Orientações que tinham como consequência um desinteresse demorado pela aquisição de conhecimentos. O conhecimento de fato, através das inúmeras estratégias de aquisição de conteúdos, aptidões e competências, torna possível a sua respetiva aquisição/construção do saber, em todos os níveis e por todos os "utentes" envolvidos.

⁵¹ Alguns vocábulos são apresentados em traspés em inglês pois referem o termo original da sua teorização.

Dessa forma, é possível que o aprendiz desenvolva habilidades e competências a respeito de qualquer temática, utilizando estratégias diferentes de aprendizagem, de modo que a sua própria forma de assimilar seja contemplada ao longo do desenvolvimento do processo de aprendizagem.



Na sua estrutura (esquemática na Figura 16), este tipo de aprendizagem prevê que os alunos colaborem entre si e trabalhem juntos para entender que eles são os protagonistas. A aprendizagem por etapas

Figura 16 - Esquemática do Project - based learning também difere de outros enfoques, pois enfatiza o trabalho colaborativo também por se basear na bagagem e recursos dos alunos.

Alguns elementos para uma boa experiência com aprendizagem por projetos incluem:

- Questões ou conflitos férteis que sejam originais, reais e relevantes para as vidas dos alunos;
- O uso de tecnologias atuais;
- Aprendizagem que deve ser centrada no aluno ou promover o uso deliberado da sua autonomia;
- Colaboração e componentes Multi-Disciplinares;
- Trabalho a longo prazo (não é preciso que o projeto seja realizado em períodos de aula, ou apenas em tempo de aula);
- Devem ser orientados aos resultados, com um estudo, apresentação e ação, como resultado da indagação original (Fagundes, 2000).

Nos processos tecnológicos, a informática oferece uma nova dinâmica a este novo modelo de educação. Ela facilita a interação e a participação ativa dos alunos, uma vez que eles podem elaborar os seus projetos em grupos *on-line*, ou seja, permanentemente conectados. O uso de *softwares* livres, os ambientes virtuais de aprendizagem, são ferramentas disponíveis que possibilitam, facilitam e enriquecem os trabalhos realizados.⁵²

“Quando o aprendiz é desafiado a questionar, quando ele se perturba e necessita pensar para expressar as suas dúvidas, quando lhe é permitido formular questões que

⁵² Considerações retiradas e observadas a partir de aulas da prática de estágio em ensino de artes visuais na escola secundária Quinta das Palmeiras na Covilhã pelo estagiário Francesco Pignatelli na disciplina de Arte e Design. Nas ditas aulas foi realizado um calendário de arte contemporânea com a utilização de programas informáticos e realizadas no centro tecnológico da escola secundária quinta das Palmeiras na Covilhã. As aulas em específico são as aulas n.º IX, X e XIII realizadas nos dias 11.11.2011, 18.11.2011 e 09.12.2011. Consultar o dossier de estágio do aluno Francesco Pignatelli para ulteriores aprofundamentos e informações [Apêndice I].

tenham significação para ele, de seus interesses, valores e condições pessoais, passa a desenvolver a competência para formular e equacionar problemas. Quem consegue formular com clareza um problema, a ser resolvido, começa a aprender a definir as direções de sua atividade" (Fagundes, 2000).

II.9.2 Arroz Verde. A exemplificação didática de Bruno Munari

A Metodologia projetual é exemplificada por Munari num modelo. Esta aproximação quer ironicamente desarmar, a seriedade com a qual comumente este tema é abordado, e leva como exemplo e designação: *Preparazione del riso verde* (Preparação do arroz verde).

Este bizarro exemplo é eficaz para explicar os sequenciais processos pela preparação de um bom *risotto* (arroz), e pode ser abertamente aplicado, segundo o autor, a qualquer problema de projeto, que queria alcançar um bom resultado.

Assim sendo, o mesmo processo, pode ser aplicado a resolução de qualquer problema (P), para obter a melhor solução possível (S), que neste caso corresponde a um quente Arroz Verde servido num prato.

Para ter um bom jantar, e portanto obter um produto válido, uma vez apresentado o problema (P), deve ser estabelecida uma definição (DP), e seguintemente a análise das suas componentes (CP): a resolução de cada uma destas componentes, relacionadas e mediadas entre elas, levarão à solução final do problema inicial.

Este percurso é assim articulado e desmontado (ver Figura 17), sendo necessário recolher dados relativos a experiências análogas (RD), vendo como outras situações semelhantes levaram a resolução do problema, e analisando estes dados (AD) para que sejam uma válida inspiração. Depois destes pontos, intervém a criatividade (C), ou seja a planificação da solução, em âmbito do processo definido. Ulteriores considerações devem ser examinadas e dizem respeito aos materiais e às tecnologias (MT) que se podem usar ou ter à disposição: podem-se experimentar (S) novos materiais e novas tecnologias, até chegar a um modelo ou vários modelos (M), pois há mais possibilidade para chegar à solução.

Uma vez que este modelo é verificado (V), quer dizer que funciona, satisfaz uma necessidade etc., permite proceder aos modelos construtivos e chegar à desejada solução (Fagnoni, 2000). Segue a esquematização do modelo projetual de Munari definido como Preparação do arroz verde.

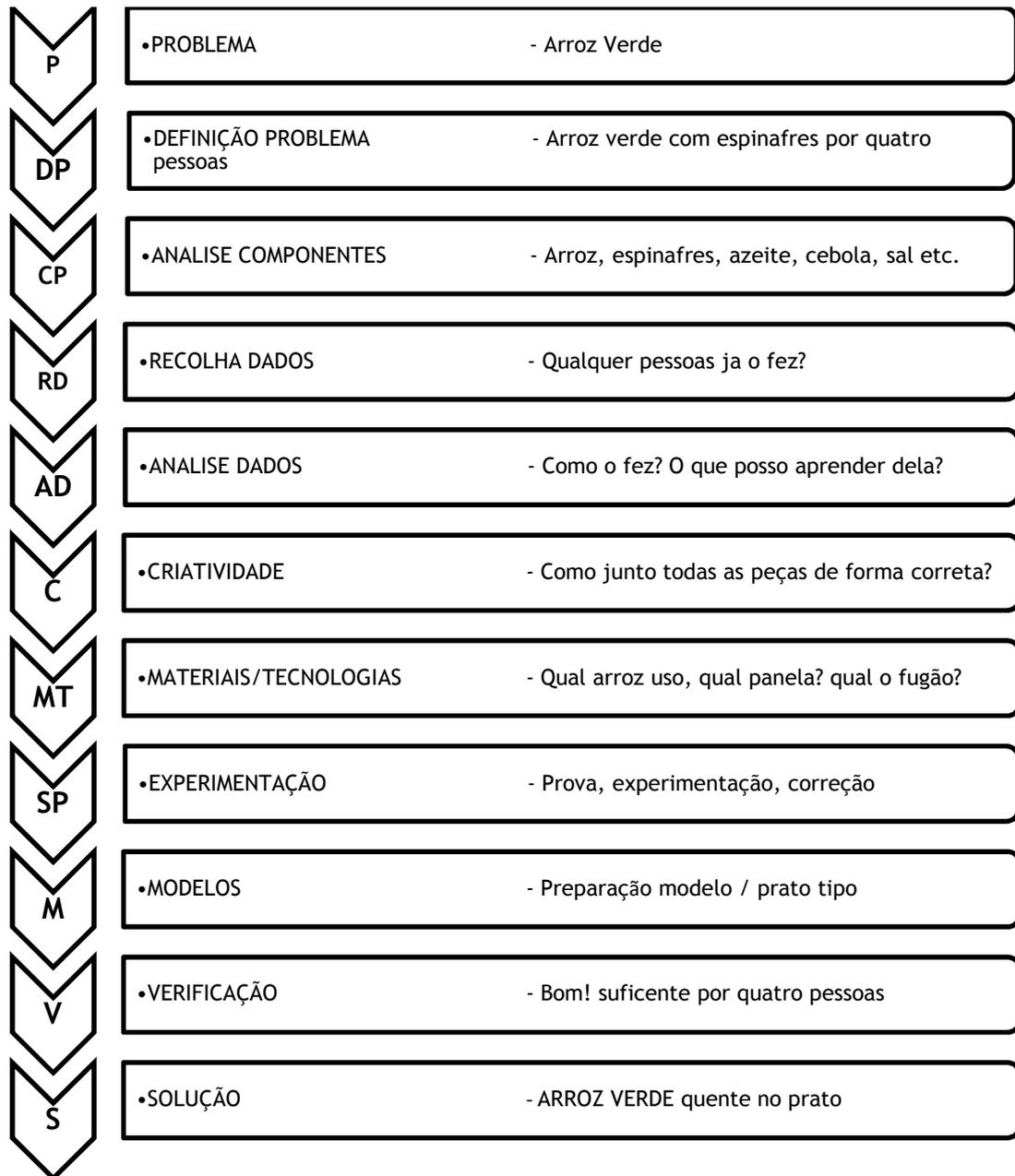


Figura 17 - Esquema exemplificação didática “Preparação do arroz Verde” de Bruno Munari. (Fagnoni, 2000)

II.9.3 Aprendizagem através da experimentação (*experiential learning theory*)

O processo de aprendizagem através da experiência desenvolve-se ao longo da vida, a partir de uma multiplicidade de contextos: familiar, social, profissional, associativo, etc.

A experiência é um elemento-chave no processo de aprendizagem, como Dewey afirmava, constituindo a base para a reflexão, problematização e formação de conceitos, e

que contribui para a transformação da pessoa, em termos pessoais e identitários, promovendo a sua emancipação.

A formação é entendida, grosso modo, “*como um processo de transformação e de integração da experiência pessoal*” (Nóvoa, 1992). Esta relação forte, entre formação e experiência, entre vida e aprendizagem, cristaliza, a base de sustentação conceptual desta teoria. Explica como se caracteriza o processo de formação de alunos em contexto disciplinares de ensino de arquitetura, design e arte em geral.

Nóvoa decifra a multidimensionalidade do conceito de formação experiencial, assim como as diferenças terminológicas entre formação experiencial e aprendizagem experiencial, apontando ao longo dos seus estudos, algumas das suas características comuns.

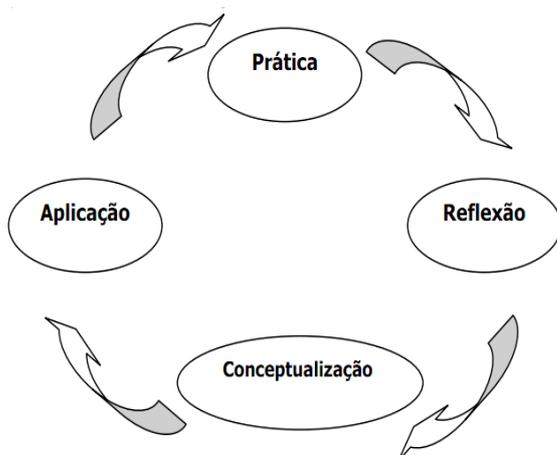


Figura 18 - Esquemática das etapas da aprendizagem experiencial de Kolb.

A formação experiencial tem um forte potencial heurístico⁵³, a avaliação é feita pelo próprio estudante, há sempre um contacto direto entre o sujeito e o objeto de aprendizagem. O contexto de aprendizagem nunca é neutro, provoca frequentemente uma reação e eventualmente uma rutura com quadros de referência.

Em termos sintéticos, e seguindo a proposta de David Kolb⁵⁴ (apresentada na Figura 18), o processo de formação experiencial, em quatro etapas, pode ser descrito esquematicamente da seguinte forma: Prática, reflexão, conceptualização, aplicação.

Estas quatro etapas do ciclo de formação dão lugar ao que Kolb designa de quatro “estilos de aprendizagem”:

- (1) A aprendizagem a partir da experiência concreta;
- (2) Da observação refletida;
- (3) Da conceptualização abstrata;
- (4) Experimentação ativa.

Este esquema / ciclo / processo ajuda a compreender aquilo que o autor mais tarde vai designar como sendo uma “forte atividade intelectual” na formação dos alunos no contexto da projeção.

⁵³ A heurística (do grego εὐρίσκω, *heurisko*, literalmente “descubro” ou “acho”) é parte da epistemologia e do método científica. A etimologia da palavra *heurística* é a mesma que a palavra *eureka*, cuja exclamação se atribui a Arquimedes no conhecido episódio da descoberta de como medir o volume de um objeto irregular utilizando água.

⁵⁴ David Kolb (nascido em 1939) é um teórico educacional americano, cujos interesses e publicações estão centradas na aprendizagem experiencial, na mudança individual e social, desenvolvimento de carreira e de educação executiva e profissional.

Na realidade, aquilo que nos parece a primeira vista intuitivo, inato, “normal” no ser humano, incorpora uma intensíssima atividade de reflexão, de abstração e aplicação, num sentido ora indutivo, ora dedutivo, em permanência ao longo de toda a vida.

O modelo escolar, assente na “*constituição de um universo separado para a infância, do recurso às regras de aprendizagem, à organização racional do tempo, à multiplicação e repetição de exercícios que não têm outra função senão a de aprender e aprender segundo regras*” (Kolb, 1984).

Ao privilegiar aquilo a que chamaríamos de saber enciclopédico, deixa-nos acreditar que este tipo de processo de aprendizagem experiencial tem menos valor, e portanto é menos merecedor de ser reconhecido socialmente.

Os alunos nas aulas de arte e design aprenderam e adquiriram um conjunto alargado de competências enunciáveis, e fizera-o através, entre outras coisas, de uma atividade intelectual e prática intensa.⁵⁵

II.9.4 Aprendizagem por resolução de problemas (*problem - solving*)

Novos desafios dos ensinos estimulam a produção do conhecimento em novos modelos de ensino-aprendizagem que traduzam uma aprendizagem ativa, baseada na descoberta e na resolução de problemas.

Uma destas inovações consiste na aprendizagem baseada em problemas (*Problem solving*). Apesar das variações deste processo, algumas características são consideradas fundamentais: a aprendizagem é centrada no estudante; a aprendizagem ocorre em pequenos grupos sob a supervisão de um tutor; o tutor assume o papel de facilitador ou guia; os problemas reais são apresentados em primeiro lugar mesmo antes do estudo ou qualquer preparação prévia; os problemas são a ferramenta para adquirir conhecimento e as competências de resolução de problemas; a nova informação precisa de ser assimilada através da aprendizagem auto-dirigida; os estudantes aprendem através da análise e resolução de problemas representativos⁵⁶.

A aprendizagem por resolução de problemas normalmente segue uma sequência lógica, mais ou menos normalizada:

- 1) Apresentar o problema
- 2) Analisar o problema com o nível de conhecimentos existente e criar possíveis hipóteses de trabalho
- 3) Definir áreas em que é necessária mais informação
- 4) Dividir tarefas por pequenos grupos para que a pesquisa de mais informação seja mais e

⁵⁵ Considerações retiradas e observadas a partir de aulas da prática de estágio em ensino de artes visuais na escola secundária Quinta das Palmeiras na Covilhã pelo estagiário Francesco Pignatelli na disciplina de Arte e Design. Nas ditas aulas foi realizado um elemento estrutural com o utilizo de palitos e rolhas. As aulas em específico são as aulas n.º VII e VIII realizadas nos dias 28.10.2011 e 04.11.2011. Consultar o dossier de estágio do aluno Francesco Pignatelli para ulteriores aprofundamentos e informações.

⁵⁶ Considerações retiradas e observadas a partir de aulas da prática de estágio em ensino de artes visuais na escola secundária Quinta das Palmeiras na Covilhã pelo estagiário Francesco Pignatelli na disciplina de Arte e Design. Nas ditas aulas foi realizado um objeto com características funcionais. As aulas em específico são as aulas n.º IV e V realizadas nos dias 07.10.2011 e 14.10.2011. Consultar o dossier de estágio do aluno Francesco Pignatelli para ulteriores aprofundamentos e informações.

melhor 5) Discutir em grupo os resultados das pesquisas 6) Se necessário, reiniciam-se os ciclos (Wikipedia, 2011).

Este modelo permite desenvolver um currículo predominantemente orientado para o desenvolvimento de competências na área do design, arquitetura e projeção em geral, e na aplicação do conhecimento na resolução de problemas autênticos e acontecimentos comuns no dia-a-dia.

Esta perspectiva adota conceptualização na qual a competência (algo que o indivíduo sabe e demonstra saber fazer em circunstâncias ideais) é diferente de desempenho (o que realmente faz numa dada situação em ambiente real).

Acredita-se que a construção ativa de significado para quem aprende, acompanhada da auto-avaliação e da avaliação formativa, torna as aprendizagens mais duradouras pela interiorização que promovem e que se estendem muito para além de um determinado momento temporal.

A reflexão acompanha a discussão em grupo, em que os alunos são suportados uns com os outros na sua aprendizagem, complementando conhecimentos, para além de serem promovidas relações interpessoais, auto-estima e desenvolvimento de competências.

No âmbito das novas reformas educativas aos vários níveis, as diferentes formas de ensino passariam, idealmente, por uma revisão curricular significativa que ténia como ideias reitoras proporcionar uma aprendizagem centrada nos estudantes e desenvolver um currículo predominantemente orientado para o desenvolvimento de competências na área da projeção (Estsp, 2010).

Este modelo teve origem no Canadá, na Universidade de *MacMasteri* nos anos 70. Contrariamente ao modelo tradicional, na aprendizagem por resolução de problemas, o currículo organiza-se em problemas com relevância projetual e pedagógica, em que se integram os conhecimentos considerados relevantes.

II.9.5 Design Livre

O nome poderia ser “Design liberto”, “aberto”, “espontâneo”, ou alguma outra nomenclatura a ser definida. Design livre, é fundamentalmente uma metodologia centrada no utilizador e participativa.

É um passo para uma maior aproximação da cultura da metodologia projetual onde quem não gosta de algo pode alterar, arrumar, melhorar, transformar ou personalizar. Desta forma esta metodologia didática configura-se como: fazer aprender.

Neste tipo de configuração, concentrada no utilizador, um grupo de projetistas volta a sua atenção para os usuários. Nesta metodologia “participativa”, o aluno junta-se aos utilizadores para projetar. No Design livre, propõe-se que o criador de algo se transforme ao mesmo tempo em usufruidor.

Nesta perspectiva, não há figuras que colaboram, propõem ou dirigem os processos metodológicos, mas sim que protagonizam e desenvolvem desde o princípio até o fim uma ideia.

As fases que compõem o Design Livre (Figura 19) são assim simplificadas, flexíveis e adaptáveis a diferentes situações: 1) Observação das relações sociais numa determinada situação, 2) Interpretação cultural, 3) Elaboração protótipo e 4) Publicação de todo conhecimento gerado nos processos anteriores.



cíclica do Design

Esta proposta surge na discussão em torno dos pontos fracos encontrados em metodologias como a do design centrado nas pessoas. Ao perceber que projetar algo, tendo como ponto de vista os “outros”, pode levar a resultados insuficientes, é melhor pensar projetar algo de um ponto de vista mais pessoal. Porém, tão difícil quando conceber algo para o “outro”, também se encontram enormes dificuldades na concepção algo em “Mim”. Então,

juntando os dois, podem-se explorar as possibilidades de fazer um “Design pensando em Nós”, ao contrário do “Design centrado Neles”

(Faber-Ludens, 2012).

Em definitiva o Design Livre pode ser visto como uma abordagem de Design Social ou então, como um serviço. De alguma forma, este é apenas um modo de resumir os mais evidentes problemas de algumas abordagens do design a um problema de ensino e educação.

O que resulta importante nesta proposta, é começar a pensar em novas propostas e metodologias projetuais, que ajudem a criar uma sociedade mais crítica e “livre” para as pessoas (Faber-Ludens, 2012).

II.9.6 A construção de representações

A importância da utilização do desenho como meio de representação vai muito além da possibilidade instrumental de representação em três dimensões.

Com o Renascimento italiano o desenho distinguiu-se como o instrumento privilegiado para a resolução de problemas técnicos solicitados por obras de arquitetura de maior complexidade.

Entre os séculos XVII e XVIII, o desenho submeteu-se às exigências da indústria, para se transformar no principal recurso de comunicação entre os vários intervenientes do processo de produção, sistematizou-se a partir do desenvolvimento da geometria analítica e descritiva, contribuiu com o seu lado prático e utilitário, para o seu aperfeiçoamento.

Numa análise dos modelos formulados pelos pedagogos, Johann Pestalozzi⁵⁷ e Friedrich Froebel⁵⁸, observaram-se fortes influências sobre as teorias modernas da didática do desenho. Constatou-se também que serviram de referência a outros educadores que desenvolveram novas teorias para aplicar a níveis superiores de educação.

Pestalozzi identificou o primeiro método prático do ensino da disciplina, baseado em exercícios manuais, baseados na observação, como processo elementar no domínio da tridimensionalidade. Froebel reformula a educação, pois assenta a essência da sua pedagogia nas ideias de atividade e liberdade.

Ainda no âmbito da educação, caracterizam-se os princípios fundamentais na conceção da educação na Bauhaus, com foco principal nos métodos de ensino do desenho, praticados por alguns dos seus professores: considera-se a importância do estudo da cor (sistema ideado por Ittem) e harmonia, da forma e da dinâmica dos materiais, como incentivo aos estudantes para desenvolverem os sentidos e apurarem a análise semiótica (sintática e semântica); observa-se a eficácia do “desenho ao vivo” como um meio para analisar a mecânica do corpo humano; identificam-se as propostas do processo analítico para uma sistematização científica no ensino do desenho.

Uma visão geral de causas e efeitos, nos domínios do desenho analógico e do CAD⁵⁹, abre-se a discussão sobre as vantagens e desvantagens dos meios informáticos nas várias fases do projeto, e reconhece-se que a utilização de computadores tem aberto um novo caminho para a inovação e o desenvolvimento. Os atuais currículos escolares demonstram que a utilização e aplicação da informática como ferramenta educativa e ao serviço da produção, levantam questões significativas e metodológicas sobretudo no domínio da coexistência destes meios na sala de aula.

A informática não é a chave do sucesso, da sabedoria e da cultura, não é um milagre de ensino e de nova aprendizagem, mas de alguma forma permite melhorar as atividades de estudo dos alunos.⁶⁰

⁵⁷ Johann Heinrich Pestalozzi (Zurique, 12 de janeiro de 1746 , Brugg 17 de fevereiro de 1827) foi um pedagogo suíço e educador pioneiro da reforma educacional.

⁵⁸ Friedrich Wilhelm August Fröbel (Oberweißbach, 21 de abril de 1782, Schweina, 21 de junho de 1852) foi um pedagogo alemão da escola Pestalozzi. Os seus princípios filosófico-teológicos apontam um Fröbel (protestante) com um espírito profundamente religioso que desejava manifestar ao exterior o que lhe acontecia interiormente: a sua união com Deus. Froebel foi o fundador do primeiro Jardim-de-infância.

⁵⁹ Desenho auxiliado por computador (DAC) ou CAD (do inglês: *computer-aided design*) é o nome genérico de sistemas computacionais (*software*) utilizados pela engenharia, geologia, geografia, arquitetura e o *design* para facilitar o projeto e desenho técnicos. No caso do *design*, este pode estar ligado especificamente a todas as suas vertentes (produtos como vestuário, eletroeletrônicos, automobilísticos, etc.), de modo que as linguagens de cada especialidade são incorporadas na interface de cada programa.

⁶⁰ Considerações retiradas e observadas a partir de aulas da prática de estágio em ensino de artes visuais na escola secundária Quinta das Palmeiras na Covilhã pelo estagiário Francesco Pignatelli na disciplina de Arte e Design. Nas ditas aulas foi realizado um calendário de arte contemporânea com o utilizo de programas informáticos e realizadas no centro tecnológico da escola secundária quinta das Palmeiras na Covilhã. As aulas em específico são as aulas n° IX, X e XIII realizadas nos dias 11.11.2011, 18.11.2011 e 09.12.2011. Consultar o dossier de estágio do aluno Francesco Pignatelli para ulteriores aprofundamentos e informações.

II.9.7 Inovação educacional e mercado de trabalho

A inovação é a base da competitividade, e os professores assim como as empresas, constantemente, têm que buscá-la. Contudo, deve ser um processo no qual haja espaço para a simultaneidade e interação entre diferentes saberes. Montaña e Moll, em 2003, referem que a prática da inovação num ambiente envolve o aumento da produtividade e a redução dos conflitos, pois o sucesso da produção do design é determinado pela inter-relação entre cultura, formação, marketing, pesquisa, produção e tecnologia.

O processo projetual, como parte da inovação, necessita de um estado mental que combine criatividade, espírito crítico, capacidade para assumir riscos, flexibilidade para aceitar a mobilidade social, profissional ou geográfica. Em todos os campos da educação, da vida de uma pessoa ou de uma sociedade a inovação é crucial. Tendo em vista ser um diferenciador eficaz, algo que temos que oferecer de novo num mercado saturado e passivo, é a inovação.

O perfil do estudante projetista requer, uma atitude constante de pesquisa que seja adequada à realidade dos meios produtivos e ao mercado consumidor ou simplesmente à produção de trabalhos escolares.

O seu campo de atuação é bastante amplo, e as limitações ocorrem mais em razão de uma cultura local. A falta de investimento na área por parte de instituições escolásticas e empresas, é destrutiva. Muitas vezes estas instituições preferem seguir padrões externos sem apostar na criatividade das pessoas e das comunidades. Isso ocorre em relação ao Design, à arte, em tudo.

Neste sentido, a prática da pesquisa criativa e artística é fundamental, exigindo um foco sobre o desenvolvimento máximo do potencial de cada sujeito. Esta pesquisa deve fazer emergir e consolidar o processo criativo individual para que o futuro profissional seja capaz de ser flexível frente aos desafios, gerando respostas inovadoras para as situações / problemas com que se enfrentar (Franzato, 2011).

Assim sendo, vale lembrar a importância da qualidade da formação do *Basic Design*. No que diz respeito aos educandos de design ou arquitetura, a interação entre meios manuais e digitais, gera uma experimentação de linguagens artísticas, que ajuda a assimilação e exploração de procedimentos, técnicas e manualidades diversas neste campo. Isto pode ser um bom ponto de partida para a construção de um *know-how* próprio.

Tomando o exemplo dos têxteis⁶¹, a construção “fio a fio”, seja manual ou industrial, resulta carregada de linguagens e usos peculiares, nos quais a estampa é um dos mais expressivos recursos, tendo a finalidade de chamar a atenção do usuário. O criador necessita explorar, ao máximo, as suas referenciais internas e externas, determinando uma gama abrangente de possibilidades que vai descobrindo e consolidando (Chataignier, 2006).

⁶¹ Realidade histórica que faz parte da cultura e lugar da cidade na Covilhã, cidade onde encontra-se a desenvolver a presente investigação no âmbito do mestrado em Ensino de Artes Visuais.

II.10 Sala Aula, formação, aprendizagem, criatividade: chaves do desenvolvimento

Esta investigação não poderia estar completa sem que fosse analisado um aspeto fundamental onde a metodologia projetual, e a aprendizagem em geral desenvolvem a sua função formadora: a Sala de Aula.

O seguinte tema, para o autor deste relatório, reveste-se de um interesse particular, pois a sua formação em arquitetura leva-o espontaneamente a examinar aspetos ligados ao espaço e habitat educativo.

II.10.1 Sala de aula

Um dos piores inimigos da aprendizagem é o stress e um dos melhores amigos é o conforto. Condições favorecedoras de aprendizagem se obtêm-se quando o desafio de aprender envolve sujeito, objeto e lugar. Esta afirmação é ainda mais justificada quando a metodologia projetual, com o seu princípio fundamental do *Problem Solving*, requer lugares que transmitam bem-estar. Ao contrário, o stress desenvolve substâncias no cérebro que, modificando os sistemas neuronais, comprometem as prestações dos sujeitos.

Com ambiente de aula se entende-se todos os lugares onde seja possível o acontecer do ato educativo pedagógico, desde uma floresta a um praça de uma cidade, passando por um museu ou uma sala de cinema. Desta forma a pesquisa seguinte quer restringir o campo de análise à sala de aula tradicional da escola, aquela delimitada entre quatro paredes, que também representa o lugar mais habitual onde se desempenham as funções pedagógicas.

Quando se fala de bem-estar de um lugar escolar, em específico a sala de aula, refere-se a uma série de condições que são necessárias para o desenvolvimento de atividades didáticas, nenhuma disciplina excluída.

Com esta motivação, todas as salas de aula, deveriam ser projetadas e responder a requisitos de habitabilidade, acústica, distribuição espacial, iluminação, conforto térmico etc. entre as numerosas características. Ao contrário, como já referido, medo, ansia e desejo de fugir a experiencia de aprendizagem serão a reações obvias para todos os intervenientes no processo educativo.

Um interessante ponto de vista do conceito de meio ambiente escolar vem do pedagogo Herbert Read, ele afirma que a educação e meio ambiente são conceitos não dissociáveis. Assim como protagonistas da sociedade são obrigação criar / modificar o meio ambiente no momento em que se exercem as responsabilidades e os direitos como cidadãos. Read certifica que não se pode prescindir uns conceito do outro, e intenta estabelecer umas leis gerais entre educação e meio ambiente:

- 1) O meio ambiente escolar não deve ser artificial;
- 2) A escola não deve afastar-se da ideia de ser um lar;
- 3) Espaços recreativos e educativos ao mesmo tempo geram harmonia e familiaridade;

- 4) Os lugares da educação devem possuir requisitos higiénicos, ambientais, científicos adequados;
- 5) Os lugares, na forma e na aparência, devem seguir as leis da proporção e da estética;
- 6) Arquitetura e mobiliário devem ser concebidos de forma dependente e ser parte da função pela qual um lugar foi concebido;
- 7) Devem possuir liberdade no seu sentido mais óbvio (de demovimento e criativa).

O autor põe a questão de um ponto de vista político-sociológico asseverando que os sistemas democráticos são desenhados e necessitam de um meio ambiental adequado para que sejam conseguidos objetivos de harmonia e educação (Read, 1943).

É portanto fundamental para que qualquer tipo de aprendizagem se possa concretizar, que o lugar seja organizado de forma a favorecer o desafio de “aprender”, e que as condições de trabalho sejam positivas promovam o desejo de assimilar, colocando os conteúdos escolares na memória chamada a “Longo Prazo”. Isto também é metodologia projetual.

De seguida examinam-se dois modelos de organização do meio escolar, nos seus diferentes aspetos (espacial, educativo, psicológico etc.).

II.10.2 Modelo Aprendizagem BASIS

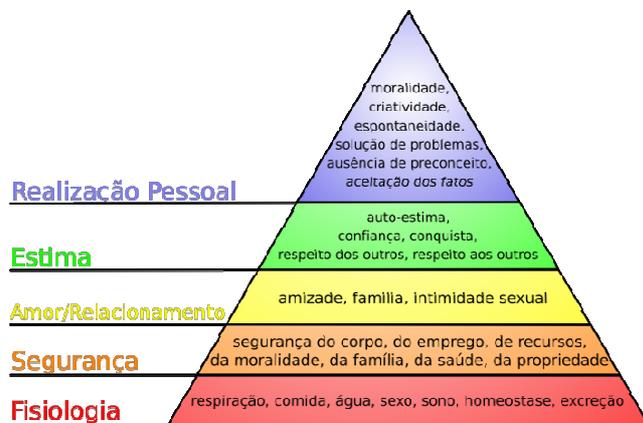
O modelo anglo-saxónico do *Accelerated Learning*⁶² considera o ambiente de aprendizagem como base fundamental para o sucesso das atividades de ensino / aprendizagem.

A atenção às condições ambientais é uma espécie de filosofia que poderia ser resumida naquilo que vem definido BASIS, onde B está para *Belonging* (sentido de pertença), A por *Aspiration* (ambiçãõ), S por *Safety* (segurança), I por *Identity and Individuality* (identidade) e S por *Success* (sucesso):

- B *Belonging*. É o sentido geral que faz sentir o estudante parte do grupo, e o seu contributo, de qualquer natureza que seja, é valorizado.
- A *Aspiration*. É a ambição com que os alunos são estimulados em definir objetivos alcançáveis. Neste sentido são encaminhados para trabalhar e reflexionar nos seus progressos escolares.
- S *Safety*. A aula e os ambientes de aprendizagens são lugares seguros para aprender, onde, entre experimentações e expectativas, os estudantes sentem-se seguros.
- I *Identity and Individuality*. Um sentido de segurança é suportado por o conceito de afirmação da identidade e do potencial individual, que não devem ser subjugados pelo conformismo.
- S *Success*. Os erros são instrumentos válidos para aprender lugar onde se podem correr resgos, e onde os resultados são valorizados.

⁶² A Aceleração da Aprendizagem é um método de aprendizagem experimental. É um sistema para acelerar e aumentar o processo celebrar, poupando tempo e recursos no processo.

Esta filosofia de base, opera para o desenvolvimento de um meio de aprendizagem positivo, onde os estudantes possam crescer e ter consciência dos seus progressos. Encontra inspiração e confirmação na pirâmide hierárquica (ver Figura 20) das necessidades de Maslow⁶³:



a das necessidades de

A autoestima e a realização de si mesmos, devem ser considerados e satisfeitos em lugares como necessidades fundamentais, físicas, de segurança e afetivas.

A utilização de estratégias diversificadas e ativas, das adequadas técnicas de observação e ação, são assim fundamentais para desenvolver atividades que preveem metodologia projetual. A atividade e as suas modalidades vão também calibradas:

é preciso calcular tempos, recursos, materiais e meios.

Nos cuidados a ter em conta na sala de aula, há-de prever a utilização de suportes que estimulem a atenção e participação cooperativa, assim como os acessos aos canais físico e não físicos dos ambientes. Por exemplo acompanhar laboratórios de trabalho de projeto com música, estimula o intelecto e concentração; cartazes e projeções, com adequada iluminação e dimensão, em geral estimulam os canais visuais e espaciais; mapas conceituais favorecem a interdisciplinaridade etc..

O variar da metodologia projetual e das atividades, mais em geral, é um ulterior instrumento que garante o desenvolvimento sensorial e conquista o interesse dos utentes.

II.10.3 - Modelo Aprendizagem *Cooperative Learning*

O *Cooperative Learning* ou aprendizagem cooperativa, constitui uma metodologia de ensino e organização do espaço escolar em que os estudantes aprendem em grupos, com a ajuda e colaboração recíproca e responsabilizando-se reciprocamente.

O educador assume o papel de facilitador e organizador das atividades, estruturando “lugares de aprendizagem”. Os estudantes, imersos num lugar “positivo” (assim como já tinha referido na metodologia BASIS), transformam cada atividade num processo de *Problem Solving* de grupo. O principal fim é conseguir resultados, cuja realização requer o contributo pessoal e do grupo.

Estes objetivos podem ser alcançados se, nos grupos de trabalhos, os estudantes desenvolvem habilidades e competências sociais, entendidas como aptidões interpessoais indispensáveis para incrementar o nível qualitativo de cooperação (Pavan & Ellerani, 2009).

⁶³ Abraham Harold Maslow (Brooklyn, 1908 - Califórnia, 1970) foi um psicólogo americano.

Integração de alunos com NEE; Modalidade em relação a objetivos interdisciplinares; Possibilidade de envolver este método com a utilização de novas tecnologias, etc..

Importante é que nos sistemas de ensino, esta metodologia continue a ser experimentada e desenvolvida, evitando criar modas, para depois abandonar os projetos.

Pessoas especializadas devem conduzir esta pedagogia a nível de investigação e aplicação.

II.11 Arquitetura Psico-Geográfica da sala de aula

A disposição e a organização do espaço da sala de aula influenciam os processos de aprendizagem, socialização assim como o desenvolvimento de atividades didáticas.

Em termos de arquitetura psico-geográfica a disposição dos bancos no espaço de aula, deveria variar segundo as exigências da disciplina, do exercício e das atividades.

No caso de atividades no domínio das artes visuais, onde a prática projetual é comum, e a organização do espaço é fundamental, a proxémica⁶⁴ da sala de aula deve ter em conta diferentes exigências.

Os objetivos principais de uma definida disposição dos bancos é de facilitar o decorrer das diversas atividades relacionadas com a prática projetual (exercitações, debates, trabalhos de grupo, trabalhos manuais etc..), facilitar o movimento, auxiliar socialização e fomentar a democratização do espaço.

Habitualmente, a disposição dos bancos é estabelecida pelos educadores consoante a atividade, deve ser explicada aos alunos e serem aceites sugestões. Cada professor é portanto livre de posicionar os bancos, tendo cuidado que os princípios de higiene e segurança sejam sempre respeitados. Desta forma é importante educar os estudantes a mover os bancos e as cadeiras com rapidez e ordem sem prejudicar as regras educacionais escolares.

II.11.1 Mobiliação e Organização espacial

A Mobília da sala de aula, assim como o seu critério de projeto, devem seguir uma configuração e requisitos (apresentados na Tabela 15) tais que permitam os trabalhos de grupo e individuais, consinta aos estudantes de ver e ouvir as instruções dos educadores, facilite interação e liberdade de movimento dos alunos, não possua barreiras para trabalhos de *atelier* e permita a fácil configuração dos bancos.

A circulação deve, desta forma, ser sempre facilitada e assegurada, permitido que no decorrer das atividades, sejam efetuadas (em caso de necessidade) modificações rápidas e eficazes da configuração, sem que iste prejudique o desenrolar das ações didáticas.

Os elementos do mobiliário devem responder a requisitos de eficiência, segurança e ergonomia:

⁶⁴ A proxémica é a disciplina que estuda os gestos, os comportamentos, o espaço e a distancias na comunicação, seja ela verbal que não verbal.

Tabela 15 - Requisitos gerais de mobiliários e ferramentas

| Eficácia | Segurança | Ergonomia |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Simplicidade e facilidade de limpeza; • Utilização e durabilidade; • Economicidade e materiais adequados; • Possibilidade de arquivagem de materiais; • Acessibilidade e não estorvo. | <ul style="list-style-type: none"> • Evitar fatores de distração; • Estabilidade e resistência; • Absência de ângulos perigosos; • Limpeza e seguridade; • Certificação e garantia de materiais. | <ul style="list-style-type: none"> • Adaptação e regulabilidade as condições físicas de cada uno; • Facilidade de movimento; • Perduracão da atividade de trabalho; • Distanciamento de objetos e pessoas adequados; • Luminosidade e cores apropriados. |

Segue-se uma análise de tipologia e disposições eficazes em sala de aula, para o desenvolvimento de atividades ligadas à prática projetual. Todas as planimetrias e as vistas axonométricas são elaboradas pelo autor deste relatório, utilizando um programa *freeware* de desenho de mobiliário e organização espacial dos lugares escolar online: DesignU.

II.11.2 - Estrutura concêntrica

A disposição dos bancos concêntrica (Figura 22) é um reflexo da aprendizagem significativa, onde predomina uma atitude de aceitação recíproca, uma reorganização da sala e do indivíduo na forma de ver os outros e o mundo.



Figura 22 - Modelo sala virtual e planta com disposição em círculo. Elaboradas pelo PE Francesco Pignatelli com a utilização do programa de desenho DesignU

Nesta disposição o educador ocupa um lugar igual a que dos outros. Ao contrário da clássica disposição, onde o professor tem o “controle” visual direto dos membros da aula, nesta disposição é patente uma rede de comunicação homogênea. Aqui cada indivíduo relaciona-se com todos, e o professor não está necessariamente ao centro da comunicação. Esta configuração, permite uma forma de ensino facilitador dos processos e de aprendizagem “democrático” (Rogers, 1977).

A organização neste sentido deve fornecer a troca entre alunos, com um método de aulas abertas, onde cresce o interesse e participação. Desde todos os pontos de vista se consegue ver os outros, estabelecendo contatos visuais diretos e livres de obstáculos. A acústica é também favorecida pois não há esforço de comunicação ou barreiras sonoras.

II.11.3 - Estrutura em Ferradura ou U

A organização das mesas escolares em ferradura ou em U (ver Figura 23) é similar com a organização em círculo. A diferença fundamental está na possibilidade do educador / estudante poder diretamente e frontalmente aproximar-se ao educando / aluno.

Desta forma se intervém no processo ou nas atividade comunicativamente e também de forma aproximada.

Nesta disposição permite-se o “cara a cara” entre os participantes, e ao mesmo tempo o fácil acesso do instrutor, caso haja necessidade de intervenção.

A organização é também caracterizada para a abertura, contato verbal, não-verbal e físico permitindo visão direta entre participantes, debate e troca de opiniões.

Ao pôr-se ao lado do educador, cria-se uma ocasião para o aluno melhor aprender a ação de “imitar” e cria-se um ambiente mais informal.

Esta relação permite facultar ajuda constante ao / entre os alunos, auxiliando a circulação de energias e experiencias, rendendo observáveis os fenômenos para avaliações.



Figura 23 - Modelo sala virtual e planta com disposição em U. Elaboradas pelo PE Francesco Pignatelli com a utilização do programa de desenho DesignU

II.11.4 - Estrutura Policêntrica ou em Ilhas

Este tipo de disposição dinâmica, em que os bancos são juntados para formar grupos (Figura 24), consente uma boa liberdade de movimento, em que o educador pode “desaparecer” se necessário ou passear e intervir entre as equipas. É uma organização apta para trabalhos de grupo, aprendizagem cooperativa, trabalhos de projeto, *role-plays*⁶⁵ etc..

Uma disposição espacial correta, ajuda os estudantes a sentirem-se cómodos e conhecer os confins e os papéis do grupo. Esta forma fomenta a participação de estudantes e educadores, dos esquemas de autogestão dos grupos e dos esquemas de comunicação.

Na organização policêntrica, os bancos não são alinhados como na tessitura tradicional, e consegue-se portanto mutabilidade dos elementos. Os bancos posicionados em blocos, podem ser individuais ou de grupos de estudantes de número variável (3, 4, 5 etc.), acostáveis a quadros brancos ou armários de arrumação. De alguma forma garantem mais

⁶⁵ O *Role Playing* é um modelo de ensino que pertence à família das Interações Sociais. Este ajuda os alunos a compreender o comportamento social, o seu papel nas interações sociais e as formas de resolver problemas de uma forma mais eficaz.

privacidade aos grupos (esquema fechado) e favorecem a concentração da equipa desempenhada em uma atividade.

Importante é a posição dos elementos, que deve ser sempre orientada para um ótima iluminação de cada conjunto de mesa. A acústica e visão entre os elementos do mesmo grupo, e verso um elemento comum (quadro, ponto de projeção, professor etc.), devem ser sempre garantidas.



Figura 24 - - Modelo sala virtual e planta com disposição Policêntrica. Elaboradas pelo PEFrancesco Pignatelli com a utilização do programa de desenho DesignU

Neste percurso procurou-se descrever de forma resumida a arquitetura dos lugares escolares e da sala de aula adaptáveis a um ambiente onde metodologia projetual e aprendizagem cooperativa são os elementos dominantes.

A teoria pedagógica dos lugares ensina que todos os elementos escolares são de fundamental importância para os educandos (que precisam de mover-se e desenvolver atividades), para os professores (que devem circular livremente e assistir as exigências dos alunos), para a aprendizagem cooperativa (criação de grupos que enfrentam e resolvem problemas) e para a política escolar (economia, segurança, recursos etc..).

Tudo isto contribui para criar uma sociedade e um lugar cooperativo, que mesmo não dirigido a metodologia projetual, constitui o reflexo do princípio fundamental do seu método.

CAPÍTULO III

PRÁTICA ENSINO SUPERVISIONADA - ACÇÕES DESENVOLVIDAS, RESULTADOS OBTIDOS, REFLEXÕES CRÍTICAS

A prática docente pode-se afirmar como a componente mais responsabilizante e consistente do estágio, pois é a partir dela que o estagiário aprende as ferramentas básicas de como ser professor, de como ser docente. De facto, o PE considera a PES como concretização, ponto de contato, como comunhão entre a formação académica e ação didática.

Este capítulo quer analisar e descrever as metodologias aplicadas nas aulas assistidas, assim como as atividades desenvolvidas na prática de ensino supervisionada ao longo dos dois primeiros períodos. O objetivo não será explicitar os conteúdos das aulas, mas sim as estratégias utilizadas e os resultados obtidos.

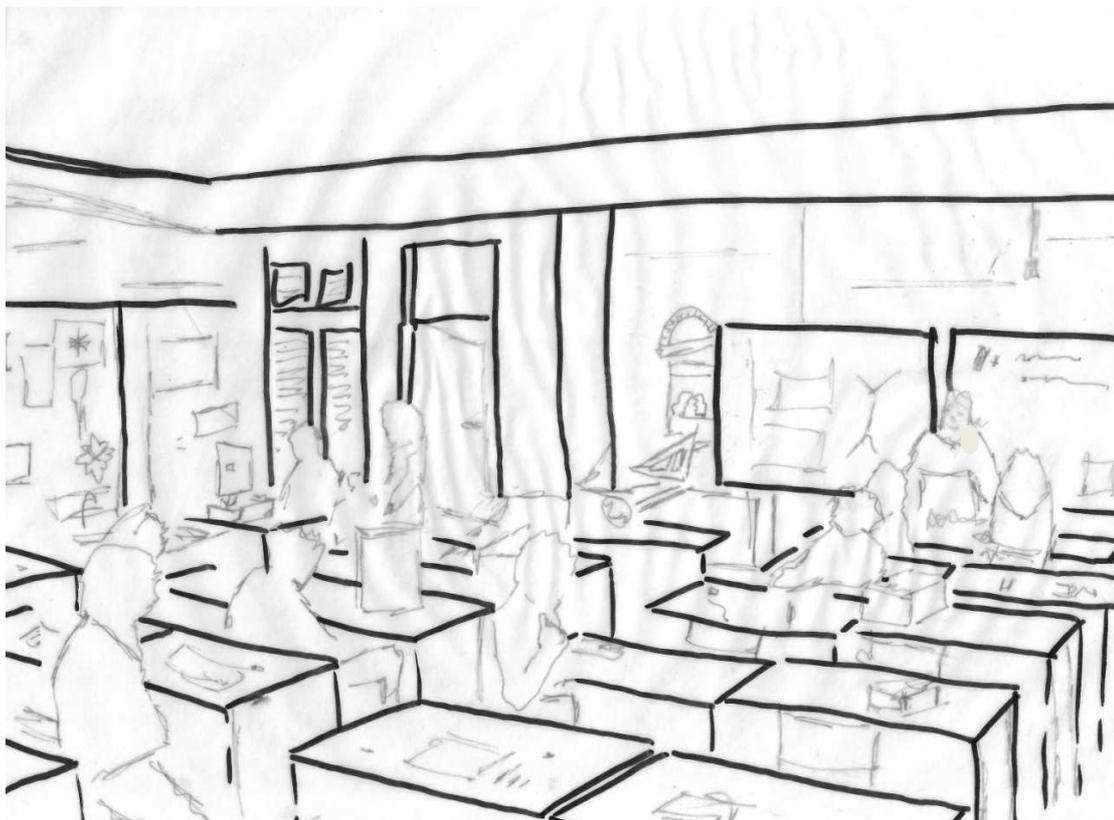


Figura 25 - Desenho representante a sala de aula onde se desenleou a PES. Executado por Francesco Pignatelli

III.1 Área Disciplinar de Intervenção e respetivo programa relacionando: Programa do Ministério da Educação

A educação artística no ensino básico desenvolve-se principalmente em quatro grandes áreas artísticas, presentes ao longo dos três ciclos e são: Educação plástica e Educação Visual; Expressão e Educação Musical; Expressão Dramática / Teatro; Expressão Físico-Motora / Dança.

No 1º ciclo as quatro áreas são trabalhadas, de forma integrada, por um só professor, podendo esta formação ser complementado por outros professores específicos.

No 2º ciclo verifica-se um aprofundamento nas áreas de educação Musical e Educação Visual. Esta última associa-se à área tecnológica dando origem à disciplina de Educação Visual e Tecnológica.

No 3º ciclo o leque de escolhas à disposição do aluno é alargado. Permanece a educação visual como disciplina obrigatória e é introduzida outra área artística opcional, de carácter obrigatório, de acordo com a oferta da escola (Ministério_Educação, 2001).

Focaliza-se o objeto de análise à disciplina de Educação Visual e Tecnológica (EVT), do seu Programa legislativo -Volume I (Anexo I) e Volume II (Anexo II) - e do seu Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem. Este programa foi concebido, em Lisboa, pela Direção Geral dos Ensinos Básico e Secundário na sua primeira edição em 1991 e foi aprovado por Despacho nº. 124/ME/91, de 31 de julho, publicado no *Diário da República*, 2ª. Série, nº. 188, de 17 de agosto (DGIDC, 2007).

III.1.1 Análise disciplina Educação Visual e Tecnológica

Para que melhor se possa entender a organização curricular da disciplina de EVT, no 3º ciclo do ensino básico, apresenta-se o esquema de organização / gestão curricular (Tabela 16) com as respetiva distribuição disciplinar e carga horária:

Tabela 16 - Características gestão curricular 3º ciclo ensino básico (DGIDC, 2007)

| COMPONENTES DO CURRÍCULO | | Carga horária semanal (a) | | | | | | | |
|---------------------------|---|---------------------------|-----------|-----------|------------|-----------|------------|----------------|-----------|
| | | 7º Ano | | 8º Ano | | 9º Ano | | Total do Ciclo | |
| | | x 45 min. | x 90 min. | x 45 min. | x 90 min. | x 45 min. | x 90 min. | x 45 min. | x 90 min. |
| Educação para a cidadania | Áreas curriculares disciplinares: Língua Portuguesa; Língua Estrangeira; LE1; LE2. | 5 6 | 2,5 3 | 5 5 | 2,5 2,5 | 5 5 | 2,5 2,5 | 15 16 | 7,5 8 |
| | Ciências Humanas e Sociais: História e Geografia | 4 | 2 | 5 | 2,5 | 5 | 2,5 | 14 | 7 |
| | Matemática | 5 | 2,5 | 5 | 2,5 | 5 | 2,5 | 15 | 7,5 |
| | Ciências Naturais e Físico-Química | 4 | 2 | 4 | 2 | 5 | 2,5 | 13 | 6,5 |
| | Educação Artística Educação Visual; Outra Disciplina (oferta escola) (b) | (c) 2 | (c) 1 | (c) 2 | (c) 1 | | | | |
| | Educação Tecnológica | (c) 2 | (c) 1 | (c) 2 | (c) 1 | (d) 3 | (d) 1,5 | 11 | 5,5 |

| | | | | | | | | | |
|---------------------------|---|------------|--------------|------------|--------------|------------|--------------|-------------|--------------|
| Formação Pessoal e Social | Educação Física | 3 | 1,5 | 3 | 1,5 | 3 | 1,5 | 9 | 4,5 |
| | Introdução às Tecnologias de Informação e Comunicação | | | | | 2 | 1 | 2 | 1 |
| | Educação Moral e Religiosa (e) | 1 | 0,5 | 1 | 0,5 | 1 | 0,5 | 3 | 1,5 |
| | Área curricular não disciplinar (f) Formação Cívica | 1 | 0,5 | 1 | 0,5 | 1 | 0,5 | 3 | 1,5 |
| | Total | 32 (33) | 16 (16,5) | 32 (33) | 16 (16,5) | 34 (35) | 17 (17,5) | 98 (101) | 49 (50,5) |
| | A decidir pela escola (f) | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0,5 | 5 | 2,5 |
| | Máximo global | 35 | 17,5 | 35 | 17,5 | 36 | 18 | 106 | 53 |
| | Ati. Enriquecimento (g) | | | | | | | | |

(a) A carga horária semanal refere -se a tempo útil de aula e está organizada em períodos de 45 e de 90 minutos, de acordo com a opção da escola.

(e) Disciplina de frequência facultativa, nos termos do n.º 5 do artigo 5.º

(f) Carga horária a distribuir pela disciplina de Língua Portuguesa ou de Matemática ou a ser utilizada para atividades de acompanhamento e estudo, de acordo com a opção da escola.

(g) Atividades de carácter facultativo, nos termos do artigo 9.º trabalho a desenvolver pelos alunos integrará, obrigatoriamente, atividades experimentais e atividades de pesquisa adequadas à natureza das diferentes áreas ou disciplinas, nomeadamente no ensino das ciências.

Deste quadro deve-se especificar e evidenciar, relativamente à área artística, que:

(b) A escola poderá oferecer outra disciplina da área da Educação Artística (Educação Musical, Teatro, Dança, etc.) se, no seu quadro docente, existirem professores para a sua docência;

(c) No 7.º e 8.º ano, os alunos têm (i) Educação Visual ao longo do ano letivo e (ii) numa organização equitativa com a Educação Tecnológica, ao longo de cada ano letivo, uma outra disciplina da área da Educação Artística. No caso de a escola não oferecer uma outra disciplina, a Educação Tecnológica terá uma carga horária igual à disciplina de Educação Visual;

(d) No 9.º ano, do conjunto das disciplinas que integram os domínios artístico e tecnológico, os alunos escolhem uma única disciplina das que frequentaram no 7.º e 8.º ano.

A disciplina equitativa do 7º e 8º ano, na escola onde o PE se encontra a desenvolver a sua prática de ensino supervisionada (Escola Quinta das Palmeiras), trata-se da disciplina de Arte e Design (AD).

A disciplina de AD faz parte de um grupo de disciplinas opcionais⁶⁶ de terceiro ciclo da componente de Educação Artística, que foram determinadas e estabelecidas pela escola após uma distribuição de cargas horárias às diversas componentes do currículo do terceiro ciclo.

Na matriz curricular verificamos que a área curricular disciplinar de Educação Artística é subdividida em duas disciplinas, Educação Visual e uma outra disciplina (oferta de escola), sendo neste ponto que se enquadra a disciplina onde foi desenvolvida a prática de ensino supervisionada. A sua carga horária é partilhada com Educação Tecnológica e as disciplinas de opção são de carácter artístico, como Educação Musical, Teatro, Dança, Artesanato, Arte e Design, entre outras, e a sua “oferta” depende se a escola tem professores para a sua docência.

⁶⁶ No terceiro ciclo, no que toca à componente de Educação Artística, as disciplinas opcionais que a escola oferece são: Dança, Artes e Ofícios e Arte e Design.

Neste contexto, a Escola Secundária Quinta das Palmeiras, procurando o desenvolvimento integral dos alunos, tem como oferta educativa a disciplina de Arte e Design.

Como a carga horária da disciplina de Arte e Design é partilhada com Educação Tecnológica, e no ano letivo 2011/2012 funcionou no mesmo horário, convencionou-se dividir a turma em dois grupos (turnos), frequentando cada qual uma das disciplinas, em semestre alternados. Ou seja, o seu funcionamento não é dividido em três períodos, mas em dois semestres. Relativamente às notas da respetiva avaliação, estas só são expostas no final do 3º Período, sendo realizadas, ao longo dos semestres, avaliações intercalares.

O Grupo Disciplinar de Artes Visuais da Escola Secundária Quinta das Palmeiras, inspirado no Currículo Nacional do Ensino Básico - Educação Artística, realizou para o ano letivo de 2011/2012, o Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem da Disciplina de Arte e Design, já apresentado no Capítulo I - Subsecção I.6 Caracterização disciplina AD -.

III.2. Aulas Assistidas. Arte e Design 8º ano

A prática docente teve início na primeira semana do primeiro período e finalizou-se na última semana do segundo período do ano letivo de 2011/2012. No 3º período letivo os professores estagiários foram dispensados da componente letiva, para permitir que se concluísse o Relatório final de Mestrado assim como a investigação. Contudo o PE decidiu continuar, no 3º período, as atividades letivas, como forma de completar algumas atividades iniciadas e para implementação de atividades extralectivas que serão mais à frente, descritas.

O ano letivo começou no dia 5 de Setembro. O autor do relatório teve a oportunidade de lecionar durante o 1º e 2º período à turma do 8ºB a disciplina de Arte e Design (AD). Foram previstas e lecionadas pelo professor estagiário, com a assistência do Orientador Cooperante Dr. João Paulo Trigueiros, um total de 56 aulas (28 blocos de 90 minutos), repartidas em 18 blocos no primeiro semestre, e 10 no segundo. As aulas de AD decorreram às Sexta-feira de tarde, das 15h05m às 16h35m, divididas por dois blocos de 45 minutos.

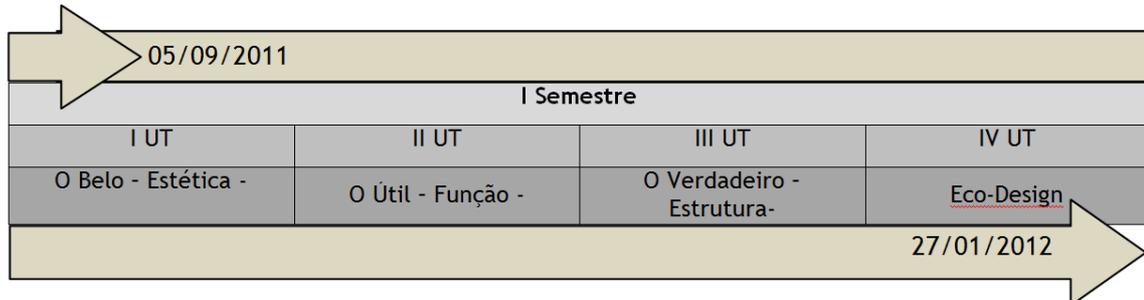
No desenvolvimento da PES o PE participou em 8 reuniões: 4 com o núcleo de estágio, 2 com o grupo de expressões da ESQP e 2 reuniões intercalar de direção de turma. Foram ainda elaboradas diferentes fichas e grelhas de avaliação, autoavaliação, observação aula e atividade, autorização e planificações.

A primeira aula foi no dia 16 de Setembro de 2011. Fez-se a apresentação da disciplina, dos professores e implementou-se um teste lúdico, diagnóstico. Na aula subsequente, foram explicadas as regras comportamentais e foi apresentado o programa aproximado da disciplina semestral, na base da planificação semestral [Apêndice II]. Seguiu-se, como primeira UT: A arte e as suas Formas, posteriormente, a segunda: O “Belo” (Forma) na arte; A terceira O “Útil” (Função); A quarta O “Verdadeiro” (Estrutura) sempre no

contexto artístico. Por fim uma UT de design com a realização de uma peça de Eco design e no fim uma atividade de Poesia Visual.

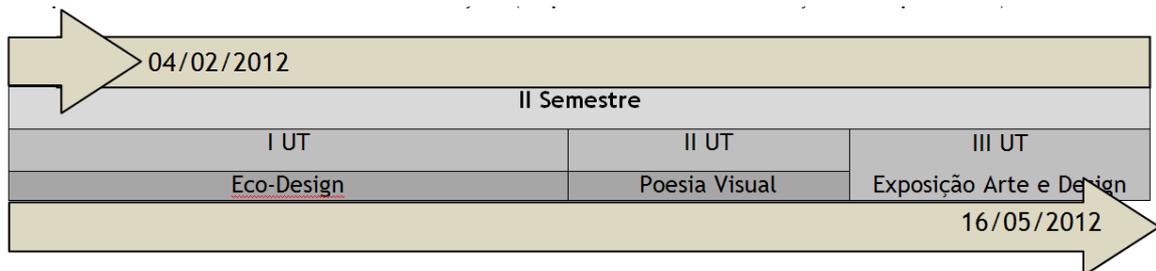
Na última aula do 1º semestre, os alunos preencheram a ficha de autoavaliação elaborada pelo PE [Apêndice V].

Tabela 17 - Cronologia e UT I Período



No 2º semestre repetiu-se o programa, com exceção das atividades da forma, estética e função, pois a disciplina de Arte e Design é uma disciplina semestral, como explicado na sua relativa caracterização (Capítulo I - Subsecção I.6 Caracterização disciplina AD).

Tabela 18 - Cronologia e UT II Período



III.2.1 Metodologia de Ensino

Os diferentes conteúdos a desenvolver em Arte e Design não necessitam obrigatoriamente de serem abordados sequencialmente. O facto de as competências específicas se encontrarem organizadas de acordo com uma determinada estrutura não significa que essa ordem seja um critério a seguir sistematicamente.

Neste caso, as dinâmicas pedagógicas implementadas tentaram estar de acordo com os ideais pedagógicos/académicos do autor deste relatório, com a realidade da comunidade em que se inserem, com o projeto educativo da escola e com as características dos alunos.

Na sua estrutura, as aulas desenvolveram-se sempre de forma a proporcionar, equilibradamente, conceitos teóricos e conteúdos práticos. Desta forma as aulas estavam cronologicamente divididas em duas partes (assim como se pode apurar consultando as planificações reportadas no dossier de estagio [Apêndice I]), sendo uma mais conceptual e outra mais experimental.

As noções teóricas foram, na maioria, abordadas e expostas sob forma de apresentações PowerPoint. Este recurso didático escolhido é justificado pela presença de um projetor na sala de aula e pela eficácia da transmissão de conteúdos. Mais atenção e prioridade foram

dadas à execução e finalização dos trabalhos, sobretudo quando se estava com necessidade de acelerar os tempos em vista da atividade de exposição nos locais Municipais Casa do Magistrado na Covilhã (mais detalhadamente descrita no seguinte ponto III.3 Atividades / Projetos extra letivos)

As lições foram sempre estruturadas para que os alunos tivessem sempre consciência dos argumentos a abordar, para que viessem sempre preparados com material e equipamentos necessários ao seu decorrer.

Questionamento contínuo, debate em grupo, *brainstorming*, crítica de atividades, reflexões, preenchimento de memória descritivas etc. foram uma das estratégias e recursos mais frequentemente utilizados para o alcance dos objetivos propostos pelo PE.

Conforme é referido no CNEB (Anexo VIII), nas experiências de aprendizagem-indicações metodológicas: na gestão do processo de ensino-aprendizagem, cada proposta de trabalho estruturou-se a partir do perfil de competências definido e dos eixos fundamentais considerados:

- Os saberes específicos da Unidade de Trabalho;
- Os suportes, materiais e técnicas que permitem a realização de projetos;
- Os campos temáticos onde as propostas de trabalho se devem inserir, integrando as aprendizagens e as produções em processos de reflexão e intervenção. (CNEB, 2011)⁶⁷

Como metodologia de trabalho o autor deste Relatório teve sempre a preocupação de entender a organização de atividades por unidades, como projetos que implicam um processo de desenvolvimento, uma metodologia projetual e um produto final, procurando diversas estratégias de aprendizagem.

Devido ainda à preocupação de que existisse uma consolidação das aprendizagens e de que o produto final tivesse particularidade e interesse (também em vista de realizar uma exposição), por vezes, a gestão do tempo de cada unidade de trabalho alargava-se.

As temáticas tentaram ser relevantes e atuais, assim como dirigidas à interação com o contexto envolvente. É esta motivação que induz a planificar exercícios relacionados com arte e ecologia. A seleção dos meios de expressão visual para a concretização dos trabalhos procurou ser diversificada e permitir diferentes abordagens estético-pedagógicas.

Uma das principais estratégias de ensino foi a de favorecer o desenvolvimento da comunicação visual individual e a participação em trabalhos coletivos e cooperativos, como precedentemente fundamentado na investigação.

Quanto às opções pedagógicas feitas na elaboração das planificações, incidiu-se essencialmente na exploração dos elementos da forma e os conceitos associados à compreensão da comunicação artística e do design, desenvolvendo múltiplos domínios

⁶⁷ Currículo Nacional do Ensino Básico - Experiências de Aprendizagem - Indicações Metodológicas (p. 161)

(afetivo, cognitivo e social). Os diversos exemplos de expressão existentes nas formas de arte contemporâneas foram comentados, situando os alunos num universo mais aberto e dando sempre a conhecer várias referências visuais e técnicas.

Ainda, segundo o CNEB do Ministério da Educação, devem ser implementados diferentes meios de expressão, em função das competências e dos projetos pedagógicos das escolas. O desenho, as explorações plásticas bidimensionais e tridimensionais, assim como as tecnologias da imagem propõem-se como áreas dominantes.

III.3 Programação Arte e Design 8º D

A programação de AD do 8º ano é a base do planeamento das aulas. É a partir dessa ferramenta que a planificação das UT é formulada. Delas fazem parte uma serie de sub planos (longo (anual) - medio (semestral) - curto prazo (UT e aula a aula), grelhas, fichas etc.) que definem as linhas orientadoras para o desenvolvimento de todas as atividades, e que constantemente determinam tempos e conteúdos.

A descrição pormenorizada do conteúdo das aulas e das diferentes planificações encontra-se no dossier de estágio [Apêndice I]. Assim, o presente relatório quer dar a conhecer mais do que os seus conteúdos os “efeitos” produzidos. De forma geral o programa de AD do 3º ciclo está dividido em cinco conceitos distintos - Estética - Belo -; Forma - Útil -; Estrutura -Verdadeiro -; Eco-design; Poesia Visual que através dos seus conteúdos deram a possibilidade de avaliar e verificar os resultados pretendidos.

Para elaboração do programa de AD o PE teve ao seu dispor e consultou (coadjuvado pelo professor cooperante) vários manuais de Educação Visual, programações dos precedentes anos da disciplina de AD, e outras planificações e bibliografias (também digitais) atualizadas e referentes ao programa da disciplina.

Todas as aulas teóricas (em formato PowerPoint e cujo modelo é apresentado na Figura 26), elaboradas pelo professor estagiário, encontram-se recolhidas e organizadas em ordem cronológica em apêndice do seguinte relatório [Apêndice XV].

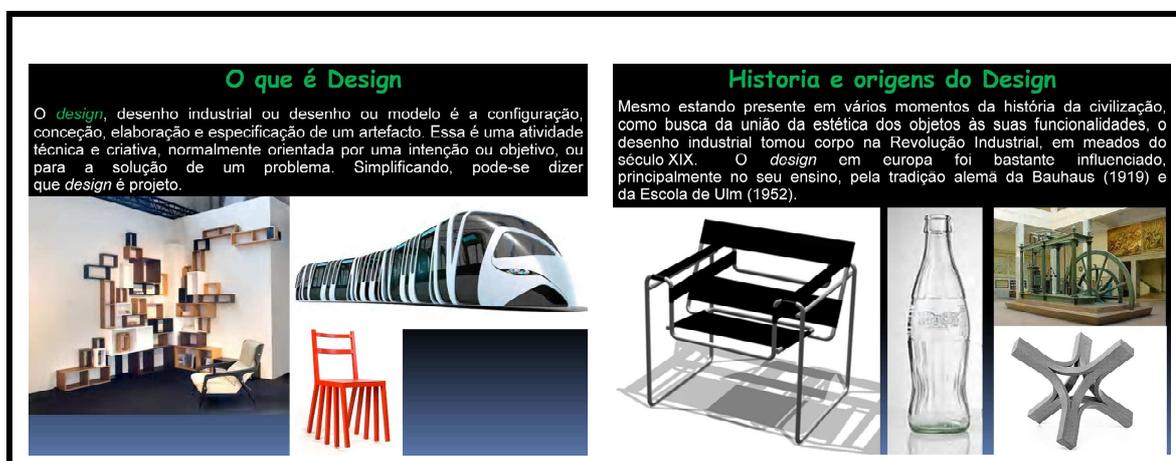




Figura 26 - Exemplo Apresentação PowerPoint (4 Slides) com conteúdos teóricos da disciplina. A apresentação refere-se à XVI Aula Assistida do dia 06.012012.

Estes elementos contribuíram muito para uma boa planificação e constituíram um auxílio indispensável para a elaboração de algumas apresentações em PowerPoint, apresentados em aula.

III.3.1 Planificação Anual / Longo prazo

A prática de ensino supervisionada começou a ser preparada desde o início do estágio Pedagógico, ao nível do debate e da ponderação de todas as dúvidas pedagógicas e científicas e da presença, em todas as aulas, do Orientador Cooperante.

A planificação anual (apresentada na Tabela 19), elaborada pelo professor estagiário, foi a primeira etapa e implicou o primeiro contacto com a necessidade de enquadrar a disciplina, com a gestão dos tempos letivos. A Planificação contemplou diferentes parâmetros como conteúdos, competências, atividades, recursos e calendarização (organização temporal e o número das aulas previstas). Desta forma a planificação anual constituiu uma ferramenta indispensável, pois ditou as diretrizes essenciais de todo o ano letivo.

Os objetivos gerais foram elaborados para ser alcançados em um semestre. Para cada atividade/exercício ficou estipulado serem efetuadas, pelo menos, uma avaliação/observação sumativos que o professor apontou na respetiva grelha de observação de aula/atividade elaborada [Apêndice IV].

Tabela 19 - Planificação Anual da disciplina Arte e Design elaborada pelo Professor Estagiário

| Conteúdo | Competências Gerais | Atividades | Resultados Pretendidos | Recursos | Duração |
|--|--|--|--|--|--|
| ARTE: - Elementos Visuais da / na Arte - Representações da / na arte - Relação Arte-Homem - Os significados - As Formas - As Funções - As estruturas - A expressão - A experimentação - A criação - As Aplicações DESIGN: - Papel do design na sociedade - Representação e interpretação do Design - Design: Finalidade, Meio ou Objetivo? - Conceitos Básicos - O Problema - A Prática - As Aplicações - A divulgação | Desenvolver a criatividade, nomeadamente na valorização da expressão pessoal e espontânea, na procura de soluções originais e diversificadas para os problemas, na escolha de técnicas e instrumentos com intenção expressiva e na participação em momentos de improvisação no processo de criação artística, para além de: <ul style="list-style-type: none"> Avaliar as qualidades formais e expressivas dos objetos; Assumir uma posição consciente e crítica no seu meio e no sistema de comunicação em que está inserido; Intervir no envolvimento visual, no sentido da melhoria da qualidade de vida; Cumprir normas democraticamente estabelecidas para trabalhar em grupo, gerindo materiais e equipamentos coletivos e partilhando espaços de trabalho. | A estética - O belo - Atividade de colagem de figuras com objetivo a realização de uma obra de arte esteticamente bonita. A função - O útil - Composição de peças de pasta para realização/reprodução de um objeto que seja útil e funcional. A Estrutura - Verdadeiro- Utilizando palitos e plasticina, arquitetar uma estrutura que seja em condições de suportar e aguantar pesos. Eco-Design Realização de uma obra de arte que seja sustentável e inovadora. | - Representar o espaço utilizando, isoladamente ou de modo integrado, as sobreposições, variações de dimensão, as imagens de jornais, de cor e de claro-escuro ou as gradações de nitidez. - Reconhecer a importância dos objetos no quotidiano, das imagens (publicidade comercial, social, política, religiosa, etc.) no comportamento das pessoas. Executar e reproduzir folhetos objetos com diferentes materiais. - Desenvolver o interesse pelas obras de arte e pelo conhecimento e defesa do património cultural (erudito e popular); Intervir, no meio envolvente, de modo aberto, ativo, eficaz e crítico no domínio da estética. - Representar lugares desenhando as vistas necessárias para compreensão de um objeto (noções de contorno e de corte); Registando as suas medidas (escalas, cotas); Utilizando linguagem gráfica convencional; Conhecendo sistematizações geométricas da perspectiva de observação (linhas e pontos de fuga etc...). | PowerPoint, Jornais, Material vario (cola, lápis, esquadras etc...) PowerPoint, Pasta, Material vario (cola, lápis, esquadras etc...) PowerPoint, Palitos, Plasticina, Material vario (cola, lápis, esquadras etc...) PowerPoint, Material escolar vario (cola, lápis, esquadras etc...), Elementos naturais. | 1º Modulo - 3 Aulas - 2º Modulo - 3 Aulas - 3º Modulo - 3 Aulas - 4º Modulo - 4 Aulas - |

III.3.2 Planificação Horizontal / Médio prazo

A planificação Horizontal (Tabela 20) [Apêndice III] tem como principal objetivo específico: a interdisciplinaridade. A origem da planificação foi a visita a uma exposição de Arte contemporânea no Centro Cultural Moagem do Fundão. Desta forma intentou-se desenvolver um plano que abrangesse diferentes disciplinas, diferentes espaços, diferentes áreas e equipamentos. Foi assim realizada uma atividade de criação de um calendário de arte contemporânea, com imagens de autores cujas obras estavam expostas no Centro Cultural.

Em prol da fomentação da interdisciplinaridade, incentivada pelo Ministério da Educação no Programa de Educação Visual, o PE entendeu que, na abordagem do tema da arte contemporânea, a realização de uma atividade relacionada com este tema poderia ser enriquecedora.

A interdisciplinaridade tem aspetos positivos no ensino dos alunos. “A *gestão de conteúdos (...) entre áreas disciplinares*” distintas, ajuda o aluno a assimilar o conhecimento de várias perspetivas diferente de forma a garantir uma aprendizagem otimizada dos mesmos”⁶⁸.

Esta procura pela integração de diferentes perspetivas/disciplinas estimula os alunos para a compreensão dos conteúdos das outras disciplinas. Este percurso é aplicável em áreas concretas da vida e noutras áreas do conhecimento.

No âmbito desta planificação resultaram várias iniciativas transversais (rafigurada na Figura 27).

⁶⁸ Programa de Educação Visual. Ministério da Educação.

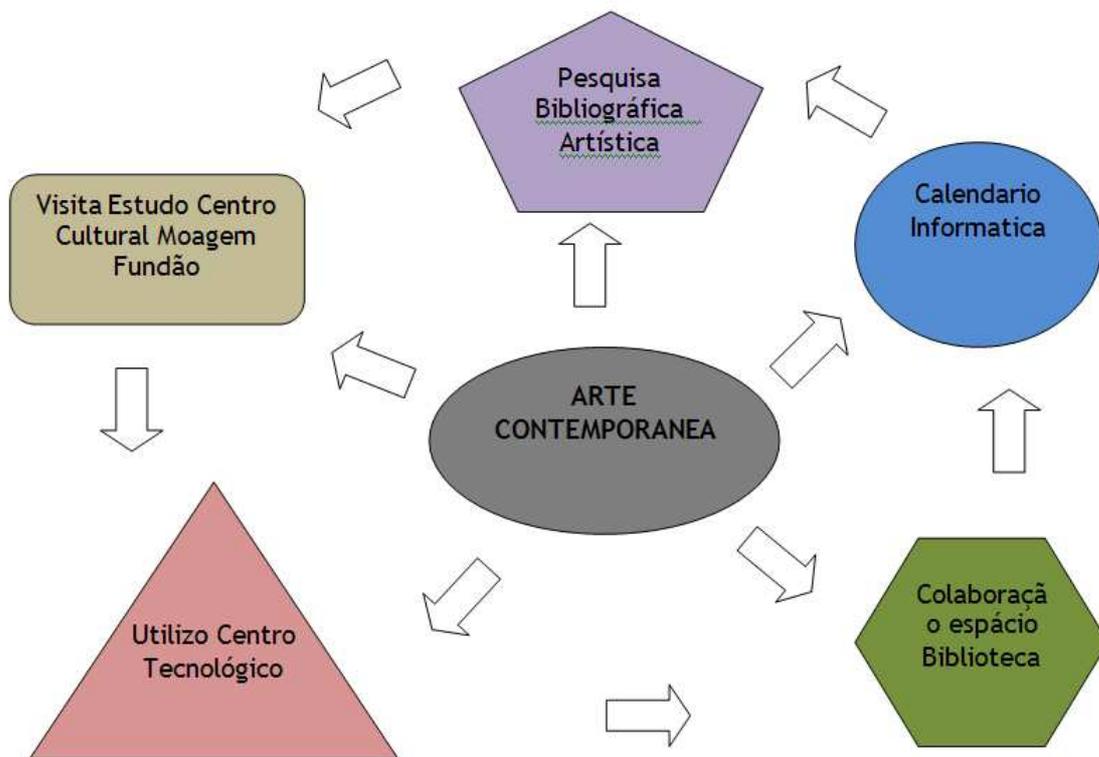


Figura 27 - Mapa mental elaborada pelo PE para explicar a ligação da atividade de Arte contemporânea elaborada em relação a outras disciplinas e meios envolventes.

Tabela 20 - Esquema Planificação Horizontal

| Conteúdo | Competências Gerais | Atividades | Resultados Pretendidos | Recursos | Duração |
|---|---|--|---|---|------------------------|
| VISITA ESTUDO: Visita de estudo ao centro exposições Moagem, Fundão. | Desenvolver a criatividade multidisciplinar e pluridisciplinar através a utilização e experimentação horizontal de materiais, espaços, conteúdos. | Visita estudo: A atividade principal de referencia é a visita de estudo a realizar-se no centro cultural moagem do Fundão. Aqui será visitada a exposição intitulada: "Obras da Coleção de Arte Contemporânea da Portugal Telecom". | - Proporcionar ocasiões de descoberta e alargar o conhecimento dos alunos através de novas experiências; Estimular a curiosidade artística e fomentar atividades cooperativas de aprendizagem com explicitação de papéis e responsabilidades; Fomentar o espírito de grupo e o respeito pelos outros; Contribuir para a formação integral dos alunos. | VISITA ESTUDO: Meios de transportes coletivos (autocarro ou comboio), caderno apontamentos e maquina fotográfica. | 2 aulas de 45 minutos. |
| ARTE: Elementos de Arte Contemporânea. | Valorizar a expressão pessoal e espontânea, procurando soluções alternativas, originais e diversificadas para resolução de problemas. | Arte e Design: Debate e aprofundação de temas de arte e design contemporâneas nas aulas. Serão apresentação e produzidos PowerPoint. | - Reconhecer a importância das dos espaços, das vivências quotidianas, das realidades (social, política, religiosa, etc.) no comportamento das pessoas. Executar e reproduzir objetos artísticos com diferentes materiais e técnicas. | ARTE E DESIGN : Sala aula, Power Point, livros escolares e livros de arte. | Duração continua. |
| DESIGN: O design do século XX | Reconhecer o valor da arte como meio de expressão e comunicação. A arte como meio de representação, não unicamente com a finalidade de educar mas sim como momento de prazer pessoal e diversão do quotidiano. | Espaço Biblioteca e Sala Informática: Realizaram-se pesquisas e visionamento de filmes (espaço biblioteca) com os temas da arte contemporânea e a realização final de um calendários (salas informáticas) de arte. | - Desenvolver o interesse pelas obras de arte e pelo conhecimento em defesa do património cultural (erudito e popular); Intervir, no meio envolvente, de modo aberto, ativo, eficaz e crítico no domínio da estética. | INFORMÁTICA: Salas informática, computadores, impressoras. Programas de informática e de elaboração de imagem como PowerPoint e Publisher. | 1 aula de 45 minutos. |
| INFORMÁTICA: O utilizo do computador por fins artísticos. | | | | | |
| BIBLIOTECA: Pesquisa bibliográfica autores e obras de arte contemporânea, visionamento de filmes sobre o tema. | Diversificar e reconhecer o valor dos espaços. A vida não se desenvolve unicamente à volta da comunidade escolar, necessitando de outros ambientes para o crescimento do ser e da <i>forma mentis</i> do homem. | | | BIBLIOTECA: Livros e enciclopédias de arte, CD-ROM e meios de reprodução audiovisuais. | 1 aula de 45 minutos. |

III.3.3 Planificação aula / curto prazo

As planificações a curto prazo são um outro instrumento de programação escolar, mais delimitado a uma UT ou a uma atividade.

As planificações de cada aula representam o *corpus* do dossier de estágio do PE. Cada planificação é acompanhada de uma reflexão crítica construtiva que formam alguns pontos da investigação desenvolvida (Capítulo II).

Estas planificações foram melhor descritivas e pormenorizadas, no que respeita aos objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento pretendidos. A mesma ideação e implementação foram sempre assistidas e visionadas pelo Professor Orientador.

Pode-se referir que as características do planeamento dependem da maturidade profissional ou experiência do docente. Contudo, é importante que se possa mostrar, ou demonstrar, o nível de estruturação de trabalho na sala de aula, como evidência de atenção prestada às necessidades de aprendizagem de cada aluno e do modo como o PE prepara o seu trabalho.

Encontram-se estruturadas num conjunto de guias, nomeadamente, conteúdos, objetivos, estratégias/atividades, materiais e recursos, temporização e observações.

A necessidade de selecionar e hierarquizar os objetivos refletiu as preocupações de gerir os conteúdos programáticos, em que os objetivos específicos foram mais importantes, para que o aluno atingisse os mesmos de uma forma mais correta e rigorosa.

Refletindo sobre a planificação realizada verificou-se uma distribuição uniformizada dos conteúdos, e mesmo não sendo uma programação oficial conforme à ministerial (pois trata-se de disciplina opcional), os objetivos e as competências alcançadas estão conformes aos do Programa proposto pelo ME.

É de salientar que a existência de determinadas aulas como a realização de, por exemplo: apresentação, auto e hetero avaliação, vistas estudo etc. tiveram de ser quantificadas. Deste modo, o docente ficou bastante condicionado pelo calendário e pela necessidade de seguir, com algum rigor, a gestão de tempos tendo mesmo assim conseguido respeitar a planificação inicialmente prevista.

Segue um protótipo de planificação de aula elaborado pelo autor deste relatório, assim como uma ficha de observação de aula. As fichas têm a finalidade de ilustrar a estrutura, a organização, as finalidades e os parâmetros neles contidos. Como já referido as reflexões nelas surgidas são o ponto de partida, o fio condutor e os elementos em que se apoia a investigação desenvolvida no capítulo II.

Os modelos de seguida reportados (Figura 28 e 29) referem-se à planificação da II aula assistida [Apêndice VI] do dia 24/09/2011 e à reflexão/ficha observação de aula n° 14 [Apêndice VII] do dia 06/01/2012.

| | | | |
|---|---|---|---|
| Ficha de Planificação 2ª Aula | | Recursos didáticos e Material necessário | Computador para projeção do PowerPoint; Folhas brancas (A4-A3), cola, tesoura, lápis, canetas, gomas; Jornal, revistas, publicidades que serão necessárias para a atividade; Máquina fotográfica (estagiário); Greija de observação de Aula; Lista da bibliografia recomendada para os alunos que demonstrarem desejo de explorar ou aprofundar os assuntos e temáticas abordadas; |
| Identificação Disciplina | Disciplina: Arte e Design Semestre: 1º Ano: 8ª Turma: B Estagiário: Francesco Pignatelli Professor Cooperante: João Paulo Trigueiros | Objetivos Aula e Critérios de Avaliação | Objetivos - Aquisição de conteúdos da aula, assimilando o conceito de forma, gênero e estilo; - Promoção do diálogo entre os alunos; - Reconhecer a importância da obra de arte, da estética e dos seus significados; - Relacionar a estética e a função dos objetos com a sua estrutura; - Avaliar as qualidades formais e expressivas dos objetos; - Assumir uma posição consciente e crítica no seu meio e no sistema de comunicação em que está inserido. Avaliação - Conhecimentos, competências e capacidades demonstradas relativamente aos objetivos mínimos estabelecidos; - Noção de conceitos ligados à figura, à arte e à estética assim como directamente ligados ao espaço, desenho e proporções; - Desenvolvimento da capacidade crítica e da criatividade; - Assiduidade, pontualidade, empenhamento e interesse demonstrados; - Participação nas atividades de grupo; - Respeito, responsabilidade e autonomia. |
| Unidade Didática / Projeto | Tema: A Arte e as suas formas Subtema: Estética da arte | Próxima aula | Lição nº: 3 Data: 01 de Outubro 2011 |
| Sumário | Discussão de conteúdos ; Visualização do PowerPoint da aula; Atividade de realização de uma "obra de arte"; Distribuição fichas alunos e entrega de pedido de autorização de registo fotográfico. | Esquema | Continuação do percurso e das formas de arte. A importância da Arte como valor cultural indispensável ao desenvolvimento do ser humano; Investigação do conceito do útil e da função no design e na obra de arte; Atividade de grupo com tema "a função". |
| Fases – Atividades – Crono-programa | Esquema (1) Debate sobre o tema de arte e da obra de arte (15 min.); (2) Visualização de PowerPoint com a matéria do dia (30 min.); (3) Atividade de grupo pela criação da "obra de arte" (40 min.); (4) Distribuição fichas e autorizações (5 min.). | Material necessário | Material: Folhas brancas (A4-A3), cola, tesoura, lápis, canetas, gomas; Jornais, revistas, publicidades que serão necessárias para a atividade; Verificar funcionamento dos aparelhos informáticos para as apresentações: Personal Computer, Vídeo projector, programas PowerPoint etc..... |
| Previsão organização e desenvolvimento | À chegada do professor, os alunos são convidados a entrar ordenadamente na sala de aula. A aula começa com a discussão e projeção de uma apresentação em que se discutem e abordam as temáticas da arte, as suas formas, os seus estilos e as correntes artísticas principais. Apos e abordado o tema da estética na obra de arte, decompondo os conceitos fundamentais que levam uma obra de arte a ser julgada bonita ou feia. A parte teórica segue uma parte prática, com a discussão dos temas de arte e estética. A atividade pratica prevê o recorte de figuras (de jornais, revistas, publicidades que os professores e alunos levarão para a aula) que espelhem e sejam representativas dos conceitos de estética e obras de arte anteriormente tratados. De seguida os alunos são convidados a formar e juntar-se em grupos de 3-4 pessoas, onde cada um deve fundamentar a escolha das suas imagens, justificando porque as figuras possuem ou representam o conceito de estética. Em continuação, cada grupo criará a própria "obra de arte", sendo esta o resultado da colagem/montagem/composição livre das imagens recortadas que formará um cartaz/foto final (com título). Cada grupo escolherá um porta voz para uma breve explicação do seu cartaz. Ao fim da atividade, o professor introduz brevemente o conteúdo da seguinte aula assim como os materiais a utilizar. | Para saber mais | Bibliografia recomendada AA.VV. (1995). (Rocha de Sousa, ed.), Didática da Educação Visual. Universidade Aberta, Lisboa. João José Cochofel (1997). Iniciação Estética Seguida de Críticas e Crónicas, Editorial Caminho; Livro escolar de Artes Visuais |

Figura 28 - Modelo Planificação II aula assistida do dia 24/09/2011 elaborada pelo Professor Estagiário

| | | | |
|--|---|--|---|
| Ficha Observação 14ª Aula | | Valiosos elementos e Sugerimentos para investigação | Aproveita-se este espaço para refletir e debater sobre uma importante metodologia a utilizar nas aulas de artes visuais: a projeção. A fase do projeto no ensino do design é uma atividade tanto espontânea, como transitável ou induzível. Escola e ensino são organismos complexos, e como todos os organismos é preciso que sejam organizados e estudados para que possam funcionar bem. Podem-se então resumir dois simples conceitos, complementares e contrapostos ao mesmo tempo, que tentamos encontrar e explicar um modelo metodológico de ensino à projeção. Estes dois conceitos / modelos de aprendizagem são definidos como a aproximação racional mais pratica e, aproximação estética mais teórica. Ambas as duas teorias pressupõem uma visão da naturalidade do trabalho do designer. O modelo racional baseia-se na ideia que seja possível "pilotar" o processo de design que transforma uma "situação problemática em uma situação desejável com a ajuda de métodos e percursos predefinidos" (Anceschi 2006). Sustenta-se que é difícil descobrir elementos racionais na prática profissional e por isso é preciso uma guia autónoma dentro do processo de projeção, que o conduza à encontrar uma racionalidade. Esta guia deve ser elaborada por um experto e interpretada por os estudantes. Esta aproximação é fortemente vocacionada ao "processo" na ideia que controlando-o, controla-se também o resultado. Se o processo é conduzido de forma correta, o resultado será consequentemente certo como derivação de um justo ou errado método. Em contraposição e de forma complementar, o modelo estético é aparentemente irracional e pressupõe uma aproximação educativa estético-criativa. Scott Klinker defende que a autonomia criativa do designer é igual a um pintor ou ceramista, onde experimentam-se as conexões entre forma e significados através da imaginação (Klinker & Alexis, 2009). Este modelo, defende a ideia que o projetista é conduzido no projeto de design para as suas ideias e sentimentos. Existe de facto na prática profissional uma racionalidade latente, que deve ser condicionada em cada instante por a capacidade de guio estético, e não por regras teóricas. Este processo é focalizado no produto final sem dar principal importância ao processo situado ou sem ser condicionado por tentativas. Neste processo de criação não existem metodologias corretas ou erradas; mas sim consciência de que todas as soluções devem ser objetivadas pelo designer em quanto artista criador. Estes modelos pedagógicos são aplicáveis a todos as disciplinas, mas em particular às disciplinas artísticas que nos encontramos a lecionar, pois o interesse pela arte e pelo estímulo de uma fantasia artística é fundamental. Portanto é indispensável que o professor verifique que os alunos irão planificar e projetar aquilo que é mesmo necessário e importante aprender. É cada professor, com a sua metodologia e habilidades de ensino que forjará um bom ou cattivo projetista ou designer. ¹ |
| Identificação Aula | Disciplina: Arte e Design Data: 06/01/2012 Aula n.º: 14 Semestre: 1º Ano: 8ª Turma: B Estagiário: Francesco Pignatelli Professor Cooperante: João Paulo Trigueiros | Modelos de aprendizagem racional e estética | |
| Resumo Síntese | Apresentação PowerPoint dos conteúdos didáticos Aula: Introdução ao conceito de Design Atividade de realização de um candeeiro Eco-design. | | |
| Comentários Pessoais e Reflexões Críticas Simples | A aula, que nos introduz no pleno dos conteúdos didáticos da disciplina foi sumariamente positiva. Apesar dos alunos ser ainda adormecidos pelas férias de natal, a apresentação em PowerPoint (depois repetidos estímulos e invites à participação) foi eficaz para transmitir os conteúdos prefixados, dinamizando e não favorecendo a monotonia da linguagem e visiva. A multiplicidade de imagem projetadas absorve os alunos e os deixa curiosos e críticos em frente ao tema proposto. Os conselhos do professor cooperante, e o seu intercalar explicativo ajuda os alunos em compreender melhor as questões abordadas. A atividade desenvolvida, deixa os alunos com mais liberdade e capacidade de exprimir, a nível pessoal, as opiniões e criatividade de designer que esta em cada um de nós. No desenvolver a atividade, foi tomada a decisão de deixar liberdade (apesar de seguir regras gerais) pela criação do candeeiro. Esta é uma aposta nos alunos em verificar e testar as capacidades e as criatividades assim como o trabalho de grupo. Particular atenção e relevância será dada a planificação e fase de projeção da peça assim como a metodologia de execução aplicada pelos alunos. Foi atingido o objetivo de mostrar os conteúdos e as planificações da disciplina de forma dinâmica e direta por experiencia. | | |
| Elementos relevantes | Fatores Positivos Participação dos alunos; Formação de grupo para realização da atividade que alimenta contestações mas gera novas amizades; Realização dos objetivos prefixados; Conselhos do professor que ajudam a forma de dirigir a atividade: é preciso deixar mais tempo para o processamento e organização dos alunos; Discussão entre alunos dos temas do bom na arte e no design. Fatores negativos Gestão do tempo; devo ser mais simples nas explicações. | | |

¹ Reflexões partilhadas com o trabalho de investigação que faz parte do Relatório de estágio.

Figura 29 - Modelo Reflexão/Ficha observação aula n.º 14 de 06/01/2012 elaborada pelo PE

III.3.4 Aulas Assistidas Colegas

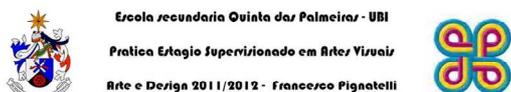
No início do ano letivo os estagiários reuniram com o PC e determinaram o número de aulas assistidas aos colegas estagiários. Ficou definido que cada estagiário teria preferivelmente de assistir a umas aulas de cada colega de estágio.

A observação de aulas justifica-se num estágio, pelos seguintes motivos:

1. Assistir a aulas planeadas por vários professores permite perceber como cada professor orienta a aula, como planifica a matéria e como a transmite aos alunos. Possibilita perceber como interage com a turma, como se dirige aos alunos, como se expressa.
2. Por outro lado, visto o autor deste relatório nunca ter lecionado, a assistência às aulas contribuiu para que tenha um maior conhecimento sobre o programa lecionado nos outros anos e nas outras disciplinas. Permite conhecer várias propostas de trabalho para estudar cada conteúdo programático.
3. Possibilita conhecer melhor uma determinada população discente, observando as suas ações, as reações à disciplina e aos professores.

Assim, a observação de aulas quer dos colegas de estágio quer do professor cooperante, permite construir uma consciência real do que é o ensino da Educação Visual. A partir da experiência partilhada por todos pode-se criar soluções e otimizar as aulas de maneira a construir um ensino consistente que contribua positivamente para o sucesso do ensino dos alunos.

O PE organizou e estabeleceu um calendário [Apêndice VIII] apresentado na seguinte figura, que foi concordado com os colegas, para melhor organizar a observação e preparação das aulas. Seguem figuras (30 e 31) apresentantes o calendário das observações das aulas dos professores estagiários [Apêndice VIII] e um modelo de ficha observação preenchida⁶⁹ [Apêndice IX].



Escola secundária Quinta das Palmeiras - UBI
Prática Estágio Supervisionado em Artes Visuais
Arte e Design 2011/2012 - Francesco Pignatelli



Escola secundária Quinta das Palmeiras - UBI
Prática Estágio Supervisionado em Artes Visuais
Arte e Design 2011/2012 - Francesco Pignatelli



Calendário Aulas Assistidas dos Professor Estagiário Francesco Pignatelli aos Colegas Professores Estagiários do Grupo Estágio Ensino Artes Visuais na ESQP 2011/2012

| | SEGUNDA | TERÇA | QUARTA | QUINTA | SEXTA |
|-------|---------|---------------------|--------|-----------------------|---------------------|
| 8:20 | | 18/10/2011 | | | |
| 9:05 | | A.A. Márcia Pereira | | | |
| 9:50 | | E.V - 7ª | | | |
| 10:05 | | | | 27/10/2011 | |
| 10:50 | | | | A.A. Ana Sofia Jesus | |
| 10:50 | | | | E.V 7ª E | |
| 11:35 | | | | | |
| 11:45 | | | | 23/02/2012 | 23/03/2012 |
| 12:30 | | | | A.A. Rita Ribeiro E.V | A.A. Alda Amaro E.V |
| 12:30 | | | | 7ª D | 9ª C |
| 13:15 | | | | | |
| 13:20 | | | | 09/02/2012 | |
| 14:05 | | | | A.A. Ana Quadrado | |
| 14:05 | | | | A.D. 8ª A | |
| 14:50 | | | | | |
| 15:05 | | | | | |
| 15:50 | | | | | |
| 15:50 | | | | | |
| 16:35 | | | | | |
| 16:45 | | | | | |
| 17:50 | | | | | |
| 17:30 | | | | | |
| 18:45 | | | | | |

Legenda:

A.A. = Aula Assistida; A.D.= Arte e Design; ESQP= Escola Secundária Quinta das Palmeiras; E.V.= Educação Visual

No meu plano estão previstas no mínimo uma aulas assistidas por cada colega. O professor que assiste limita-se a observar o decorrer da aula, reservando-se de efetuar comentários e reflexões no fim da lição. Cópias das reflexões e comentários são depois entregues ao professor assistido assim como ao professor cooperante.

Figura 30 - Calendário Aula Assistidas Colegas Professores Estagiários

| Ficha observação Aula Assistida Professores Estagiários ESQP 2011/2012 | |
|--|---|
| Estagiário(a) Observador: Francesco Pignatelli | Estagiário(a) Observado: Ana Quadrado |
| Ano: 8 Turma: A | Data: 02 de Fevereiro 2012 Prof Cooperante: JP Trigueiros |

Observações Significativas e comentários

A aula, no seu geral, desenvolveu-se de forma disciplinada e harmoniosa de acordo com as regras comportamentais e institucionais.

Neste contexto alguma situações são dignas de maior importância e reflexão:

A estagiária Ana Quadrado consegue infundir uma atmosfera descontraída e harmoniosa, graças a empatia que estabelece com os alunos, complementada pelo reforço positivo que utiliza para motivar os estudantes;

A capacidade de memorizar os nomes dos estudantes (apesar ter passado só duas aula do começo do novo semestre) releva uma proximidade com os alunos e um afetividade inusual do papel do professor;

O espaço educativo, no específico a sala de aula, é adornado por trabalhos escolares precedentemente desenvolvidos. Esta estética favorece o decorrer das novas atividade em um clima de expressão artística, fundamental pelos alunos e todos os intervenientes escolares.

A estagiária utiliza estratégias para estimular a capacidade crítica dos estudantes (os alunos fazem, em casa, pesquisa sobre artistas que depois partilham com os colegas), que geram um ambiente de conhecimento global dos conteúdos da disciplina. Desta forma se conseguem aprofundar temas globais relativos a arte, e aplica-os à escala local.

A aparente "simplicidade" do exercício/objeto em construção, revela posteriormente uma variegada complexidade e pluralidade de conceitos e técnicas construtivas reagrupadas. Estes conceitos são relacionáveis às disciplinas como geometria, física, arquitetura pintura etc...

De forma geral a estagiária conseguiu interagir e cumprir com os objetivos da disciplina

A assistência à aula foi importante e profícua também pelo observador, pois é de inspiração para desenvolver atividade análogas ou que utilizam técnicas afins às utilizadas.

Pontos Fortes

Atmosfera criativa e harmoniosa;
Diálogo e interação (por meio da interrogação constante) com os alunos;
Interdisciplinaridade do exercício desenvolvido;
Dimensão global dos conceitos abordados e relativa aplicação local.

Pontos Fracos

Objetivos e método avaliação deveriam ser melhor definidos e comunicados;
Deveria tentar-se e experimentar desenvolver trabalhos de grupo;
Utilizo de estratégias e dinâmicas de grupo, como resolução de problemas, poderiam dinamizar a sala de aula e facilitar a aprendizagem.

Figura 31 - Modelo Ficha Observação Aula Assistidas Colegas Professores Estagiários

⁶⁹ O modelo se refere à aula assistida n.º 3 em que foi observada a Professora Estagiária Ana Quadrado, lecionando a disciplina de Arte e Design do 8 ano Turma A, no dia 09.02.2012

O autor deste relatório considerou oportuno que as aulas fossem observadas de forma objetiva, sem que se interviesse ou participasse de alguma forma para não interferir no regular desenvolvimento das mesmas.

A observação foi auxiliada por uma grelha, onde foram registrados os comportamentos significativos e as estratégias adotadas. No final da aula, entre o Professor Estagiário, PC e o PE observado foi aberto um debate onde foram trocadas as observações registadas.

III.3.5 Reuniões Escolares e do Grupo Estágio

Ao longo do ano letivo, o estagiário participou em diferentes reuniões escolares: Conselho de turma, Departamento de expressões, Intercalares e reuniões de grupo de estágio.

Todas as reuniões foram muito importantes para o PE, pois foi nelas que se obteve a maior parte das informações, relativamente ao aproveitamento dos alunos, das turmas, as atitudes e valores, sobre as atividades e as linhas orientadoras do estágio, mas sobre tudo foi uma forma de observar e entender (considerando que nunca o PE tinha participado em reuniões deste tipo) como se deveriam organizar e coordenar as diferentes atividades relacionadas com a prática de ensino.

Os conselhos de turma constituíram um importante espaço para conhecer um pouco das histórias pessoais dos alunos, o que constituía uma mais-valia no processo de organização das intervenções pedagógico/didáticas de um professor. Os “*meetings*” do Departamento de Expressão constituíram ainda espaços privilegiados para o debate de ideias e de soluções pedagógicas concertadas, para organização de atividades e eventos (como por exemplo a semana escolar da Arte) com vista a uma evolução desejavelmente positiva dos percursos escolares e académicos.

Uma vez que o estagiário não possuía bastante conhecimento relativamente aos conteúdos e metodologia de desenvolvimento destas reuniões, foi muito enriquecedor poder participar e observar, pois destas reuniões obtiveram-se informações relevantes relacionadas com os aspetos escolares e de organização pedagógica.

No que diz respeito às reuniões com o PC e os colegas estagiários, nestas definiram-se as linhas orientadoras: metodologias, atividades, conteúdos científicos, planificações, avaliação, entregas de documentos, etc. da PES.

Após o núcleo definir com exatidão os objetos de ensino, a preocupação residiu em facilitar a compreensão desses por parte dos alunos. Procuraram-se metodologias apelativas, discursos simplificados e gerir o tempo de cada aula de modo a conseguir o máximo de concentração por parte de todo o grupo - turma.

Todas as reuniões de grupo de Estágio com o PC foram nos espaços escolares da ESQP, geralmente nas quartas-feiras, conforme estipulado desde o início do estágio, de acordo com o horário de orientação de estágio estipulado com o PC.

É oportuno referir neste ponto do relatório, a juízo pessoal do PE, que a assistência e orientação do PC foi exemplar e amável, pois o PC conseguiu partilhar, transmitir e organizar todos os conhecimentos teóricos e práticos para o perfeito desenvolvimento da PES.

Graças a este apoio, conseguiu-se sempre estruturar e preparar o trabalho desenvolvido ao longo do estágio, em que todas as reuniões de grupo com o PC, foram muito importantes e relevantes para o estágio.

Todas as reuniões foram sempre acompanhadas de reflexões e comentários escritos, cuidadosamente elaborados pelo PE.

Deste modo, apresentam-se no Dossier de Estágio (Apêndice I) todos os relatórios das reuniões de grupo com o PC, todos os assuntos tratados e discutidos nas várias reuniões escolares ao longo de toda a prática de ensino decorrente desde o dia 1 de Setembro de 2011 até ao dia 31 de Maio de 2012.

III.4 Atividades e Projetos extra letivos

O fascínio, a atratividade e interdisciplinaridade da prática de ensino supervisionada vão mais além da simples componente letiva, prolongando-se e completando-se com diferentes componentes e atividades extra letivas.

Neste contexto o PE teve a obrigação e curiosidade de integrar-se numa série de atividades dinamizadas pela comunidade escolar (escola, colegas estágio, associações etc.), inserindo-se ou criando ele mesmo o espírito corporativo e “empreendedor” de que o sistema de ensino atual necessita.

Desta forma, as atividades no estágio pedagógico dividiram-se em dois conjuntos distintos. O primeiro engloba as denominadas atividades curriculares, que consistem na planificação e prática letiva, na observação das aulas lecionadas pelos colegas de estágio, na comparência às várias reuniões que decorreram durante o ano letivo.

O segundo conjunto engloba as atividades extracurriculares desenvolvidas na escola, quer por iniciativa própria, quer organizadas por outras pessoas ou entidades.

É intenção neste parágrafo descrever e revelar (Tabela 21) a importância que estas ações têm, assim como o seu contributo para o desenvolvimento dos alunos e do PE em particular.

Todos os anos letivos é desenvolvido na Escola um Plano Anual de Atividades⁷⁰ (Anexo IX). Nele vigoram várias propostas que o Conselho Executivo, os Departamentos e os seus

⁷⁰ O Plano Anual de Atividades constitui-se como o documento orientador da atividade escolar ao longo de um ano letivo. Sendo obrigação das escolas construírem o seu Projeto Educativo, enquanto documento balizador da sua própria autonomia, enquadrada pelo regime jurídico estabelecido no Decreto-lei 115-A/98. Para a elaboração do Plano Anual de Atividades todas as estruturas internas da escola apresentaram diferentes atividades que se enquadram no Projeto Educativo da Escola, daí que do contributo de todos seja importante. O Plano anual de atividades da Escola Secundária Quinta das

professores querem concretizar nesse ano. É um trabalho cooperativo, desenvolvido por toda a comunidade escolar, e centrado no aluno.

Tabela 21 - Atividades implementadas no âmbito do Plano Anual Atividades

| | | |
|--|---|---|
| 1° - Participação Concursos - Ateliê de Expressões e Comunicação | 2° - Apoio Universitário (EPU) - Multimédia | 3° - Visita Estudo Exposição Arte Contemporânea no Centro Cultural Moagem - Fundão - |
| 4° - Colaboração com Biblioteca Escolar / Centro Recursos Educativos | 5° - Criação <i>Blog</i> de divulgação dos trabalhos e atividades desenvolvidas | 6° - Visitas de Estudo Museu Cargaleiro - Castelo Branco - |
| 7° - Apoio aos demais Grupos de Ensino / Colaboração em atividades no âmbito da área Artística e do Design | 8° - <i>ARTIRIS</i> '' Semana da Arte Integrada nas Comemorações do 25° Aniversário da ESQP - Covilhã | 9° - Exposições de Trabalhos na escola e nos Locais Municipais Casa dos Magistrados - Covilhã - |

A ESQP, na sua obrigatoriedade como instituição escolar, elaborou o Plano Anual de Atividades com a finalidade de oferecer ao aluno vivências enriquecedoras, dinâmicas, proporcionadoras de experiências que transcendem a sala de aula.

Neste plano o Departamento de Expressões e o Núcleo de Estágio de Artes Visuais não ficaram indiferentes. Dinamizaram e organizaram exposições, visitas, concursos e outras atividades, que em muito contribuíram para o sucesso e o bem-estar do aluno.

De sublinhar que todas as atividades implementadas foram previamente estudadas e investigadas através da pesquisas bibliográficas e didáticas que o PE efetuou, para melhor defender e sustentar as razões das suas escolhas.

Nas seguintes subsecções enumerar-se-ão (por ordem cronológico) todas as atividades desenvolvidas na ESQP⁷¹ em que o autor deste relatório esteve envolvido de forma latente, mas em específico serão relatadas as ações diretamente organizadas, promovidas e concretizadas pelo PE. O objetivo desta descrição não é apresentar os conteúdos destas ações, mas sim os seus resultados obtidos em termos de progresso científico, didático e cultural dos alunos e do mesmo PE.

Segue-se uma tabela (Tabela 22) representante as atividades diretamente organizadas e implementadas pelo PE.

Palmeiras/3 encontra-se no site oficial da escola em: http://www.quintadaspalmeiras.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=85&Itemid=66

⁷¹ As Atividades de forma mais detalhada, com os seus objetivos e conteúdos poderão ser consultadas no Dossier de estágio (Apêndice I) e no Plano Anual de Atividades Grupo 600 (Anexo IX) ou diretamente no site oficial da ESQP.

Tabela 22 - Cronologia Anual Atividades Extracurriculares implementadas pelo Professor Estagiário

| | | |
|---|---|--|
| 01/09/2012 | | |
| Ano Escolar | | |
| 02 Dezembro 2011 | 16-23 Abril 2012 | 02-30 Maio 2012 |
| Visita Estudo Exposição Arte Contemporânea - Centro Cultural Moagem, Fundão - | Semana Escolar <u>(Artiris)</u> - Centro Comercial Serra Shopping, Covilhã - | Exposição Arte e Design <u>Eco-Design</u> - Casa dos Magistrados, Covilhã - |
| 31/05/2012 | | |

III.4.1 Visita Estudo Exposição Arte Contemporânea Moagem - Fundão -

A visita de estudo ao Fundão foi uma atividade organizada pelos PE Francesco Pignatelli e Ana Quadrado sob a orientação do PC João Paulo Trigueiros.

Foi pensada para os alunos de Arte e Design e Educação Visual, mas acabaram por participar só os alunos de AD das turmas 8ºA e 8ºB, tendo em conta o aprofundamento de trabalho sobre A Arte Contemporânea.

Para a realização da visita, foram considerados todos os vários aspetos e condicionantes fundamentais para a organização da ação ter sucesso como: definição de um tema, público-alvo, disponibilidade alunos e período; Verificação de disponibilidade dos locais da visita, dos meios de transportes, custos vários e itinerário; Processo burocrático de autorizações aos organismos escolares (Diretor, Conselho Pedagógico, secretariado etc.), aos encarregados da educação, e seguros de saúde.

Como elemento base/fundamental da proposta, foi elaborado uma Planificação [Apêndice X] com todos os pontos inerentes à visita.

III.4.1.1 A Exposição - Razões justificativas da visita

Na exposição “Obras da Coleção de Arte Contemporânea da Portugal Telecom” os alunos encontraram um total de 28 peças da Coleção de Arte Contemporânea da Portugal Telecom. Assim sendo, o objetivo foi incrementar a oferta cultural e promover a partilha deste diversificado património artístico.

O contacto com novas realidades possibilita o desenvolvimento de várias competências e capacidades, tais como: a aquisição e aplicação de técnicas de pesquisa, recolha e tratamento de informação, o desenvolvimento de capacidades de observação, elaboração de sínteses e relatórios, criando-se condições para o desenvolvimento do trabalho em equipa e comunicabilidade.

A revisão de literatura que fundamenta as ações didáticas, o tipo de abordagem, os instrumentos utilizados, etc. fora do contexto escolar são várias e todas fundamentadas em conceitos pedagógicos e sociais. Além de quase todos os Projetos Curriculares Escolares preverem a importância das visitas de estudo no processo educativo, existem programas de

UNESCO⁷² dirigidos aos educadores, pais, artistas e diretores de escolas e de entidades formadoras que recomendam as “saídas das escolas” como participação cultural ativa. Um destes é o Roteiro para a Educação Artística editado pela Comissão Nacional da UNESCO, em 2006. Doutra ponto de vista, autores e teses, como a de Natasha Pinheiro de 2006, argumentam a importância do mercado financeiro das visitas de estudo, subsegmento do mercado escolar, assim como o seu impacto económico e sócio-cultural.

III.4.1.2 Objetivos Principais

A definição dos objetivos está estritamente articulada com o Projeto Educativo da Escola (Anexo V) e também contempla o Plano Anual de Atividade do grupo de expressões (Anexo IX), de modo a encontrar uma transversalidade comum ao conjunto de disciplinas que constituem o currículo das artes visuais.

1. Objetivos Projeto Educativo: Garantir, de uma forma coerente e sustentada, uma progressiva qualificação das aprendizagens e do percurso educativo dos alunos; Desenvolver parcerias, Protocolos e projetos exteriores quer no âmbito nacional, quer internacional;
2. Objetivos específicos: Proporcionar ocasiões de descoberta e de exploração de novos conhecimentos; Alargar o conhecimento dos alunos através de novas experiências; Estimular a curiosidade artística e fomentar atividades cooperativas de aprendizagem com explicitação de papéis e responsabilidades; Fomentar o espírito de grupo e o respeito pelos outros; Contribuir para a formação integral dos alunos.

III.4.1.3 Avaliação

A avaliação da participação e desempenho dos alunos foi feita a partir de fichas de próprias de avaliação, distribuídas após a visita e entregue na seguinte aula.

III.4.1.4 Comentários e Reflexões Críticas⁷³

Reflexões importantes surgiram a partir da experiência da visita de estudo.

Os aspetos relevantes das visitas de estudo devem ser extraídos não só na avaliação qualitativa pedagógica da visita mas também nas percepções que os alunos tiveram em relação à si próprio e à exposição, na marca que esta deixa, e no papel que eles assumiram como visitantes. Outras considerações úteis ao desenvolvimento da prática de ensino são as que podem extrair-se à partir da experiência de acompanhamento do professor no âmbito da visita escolar a um museu ou uma exposição.

O que chamou a atenção e o objetivo que estava prefixado no momento da ideação da visita, foi que os alunos conseguiram direcionar a atenção e fixar os próprios olhares nas obras

⁷² Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)

⁷³ Reflexões extraídas e partilhadas da Ficha de Observação crítica referente à aula n.º XII do dia 02 de Dezembro de 2011 relacionada no dossier de estágio (Apêndice I).

de arte contemporânea. É isto que se esperava (e também não se pode pretender mais pela faixa etária dos alunos): não de ter conhecimentos teóricos e aprofundados sobre os autores e sobre as correntes artísticas mas sim observar e compreender as obras, interpretar o espaço de forma incondicionada, e não ter recursos teóricos para uma apreciação incondicionada da totalidade dos elementos.

Ainda, o que este lugar conseguiu estimular nos alunos foi a aquisição de conhecimentos ligados à arte. Estas noções são úteis porque de forma direta ou não, podem modificar e facilitar as posturas e comportamentos dos estudantes nos ambientes públicos como escola e não só.

O que os professores procuravam, e de certa forma obtiveram, foi verificar e avaliar como os alunos leem, como se movem, como se comportam, se fazem perguntas, se estão interessados nos assuntos tratados, o que perceberam do tema e como interpretam as ideias apresentadas na exposição.

A prova de que uma visita a um museu é sempre uma experiência global, é a atitude que foi verificada quando a guia dirigiu aos estudantes algumas perguntas. De facto os educandos trouxeram modelos e experiências derivantes das situações que quotidianamente vivem, ou que aparecem na televisão, nos *reality-show* ou nos meios de comunicação como internet.



Escola Secundária Quinta das Palmeiras - UBI Prática Estágio Supervisionado em Artes Visuais



Visita de Estudo Fundão: A Moagem- Cidade do Engenho e das Artes



Figura 32 - Cartaz Planificação Visita de estudo ao centro Cultural Moagem no Fundão, implementada pelos professores Estagiários Francesco Pignatelli e Ana Quadrado. As ilustrações se referem ao edifício da Moagem e a quatro obras do autor Pedro Tudela.

Como demonstração disto, os alunos paragonaram modelos e contextos pessoais (motivações, interesses, memórias, representações, conhecimentos prévios), com o contexto físico da exposição (pinturas, cores lugares representados etc..) e ainda com o contexto social que vivem (o grupo escolar, os amigos, as famílias e todas as interações sociais ocorridas durante a visita).

Em definitiva pode-se afirmar que a experiência dos alunos foi caracterizada por uma peculiar interação entre observador e ambiente observado. Se o objetivo da visita de

estimular, enriquecer os conhecimento e o espírito crítico dos estudantes foi minimamente alcançado, o trabalho e os propósitos prefixados pelos professores não foram vãos.

III.4.2 Criação e dinamização Blogue

A criação do blogue do grupo de estágio foi uma outra ação significativa implementada pelo grupo de estágio no qual o PE participou de forma ativa.

A colega de estágio, Ana Quadrado ocupou-se da criação informática do mesmo e o nome de comum acordo escolhido foi: OlharPalmeiras.

O blogue (Portada apresentada na Figura 33) tem como principal objetivo ser um possível ponto de encontro entre todos os membros do núcleo de Estágio de Artes Visuais, mas não só. Outra finalidade foi a divulgação dos trabalhos dos alunos, que sempre foram convidados em participar, comentar, “*bloguear*”⁷⁴ qualquer tipo de informação cultural, artística, informativa relevante, inerente às atividade de ensino das artes visuais.

A este propósito nas aulas de artes visuais foi sempre solicitado e transmitido aos alunos, que a participação de forma direta ou indireta no blogue, poderia significar uma mais-valia no momento da avaliação final dos mesmos.

Qualquer uma dos estagiários colocou informações, atividades, curiosidades sobre temas de destaque. Deixa-se de seguida uma imagem da portada principal do blogue, assim como a sua relativa hiperligação para eventual consulta ou participação:

http://olharpalmeiras.blogspot.pt/2011_11_01_archive.html



Figura 33 - Portada do Blogue grupo estágio OlharPalmeiras

⁷⁴ Bloguear é o *vulgo* com que se determina a ação de comentar, pôr algo em um Blogue.

III.4.2.1 Comentários e Reflexões Críticas

No que diz respeito à utilização dos meios informáticos para desenvolvimento de atividades didática e pedagógicas, é possível extrair e referir algumas considerações importantes.

Estes comentários são também retirados da implementação de algumas ações desenvolvidas na PES, em que foram utilizadas as infraestruturas informáticas da ESQP (sala de informática e centro tecnológico), pela realização de um calendário com obras de Arte Contemporânea, com o auxílio de programas informáticos.

Em específico se referem as aulas número IX, X e XIII dos dias 11 e 18 de Novembro e 09 de Dezembro de 2011, planificadas e relacionadas no dossier de estágio (Apêndice I).

A apreensão relativa à utilização da informática é cada vez mais evidente e está presente em todas as escolas, em todas as áreas, e em todos os níveis de ensino.

Em qualquer momento os professores perguntam-se e questionam-se se serão capazes de usar ou seguir os grandes passos que a informática possui. Qual teremos que adaptar e quando deveremos estar sempre atualizados. Melhor seria perguntarmos se, no ensino da arte seremos capazes de utilizar instrumentos de ensino aprendizagem informáticos. Mas quais os resultados da informática em relação à maior eficácia da aprendizagem? Os alunos realmente aprendem mais e melhor, quando fazem uso da informática? Que conceito de aprendizagem está por de trás dos programas educativos?

Essas são algumas questões que não tem uma resposta absoluta ou verdadeiramente valida, e ainda algumas destas questões ainda não têm recebido a atenção que merecem.

A multimédia, em especial, tem sido a grande promessa de uma nova revolução no ensino e, é comprovada pela atitude e interesse que os alunos põem em atividade relacionadas a esta. Muito se fala a respeito disso, mas pouco se comprova em termos da eficácia desse instrumento em situações de ensino- aprendizagem.

Muita pesquisa ainda precisa ser feita, procurando informações sobre a influência da multimédia na aprendizagem, para que se possa explorar esse recurso da melhor maneira possível com fins educativos. Uma coisa clara e objetivamente certa são que todos os instrumentos de aprendizagem que envolvem a informática, tem que ser utilizados e controlados para fins que queremos portanto, sempre, e todo dependendo do uso que se fizer dela.

Foram, de facto, observados os comportamentos/attitudes revelados pelos alunos no que diz respeito à utilização dos meios informáticos na realização da tarefa do calendário. A utilização do programa Publisher, uma aplicação do Office, permitiu fazer o estudo da amigabilidade, usabilidade, acessibilidade e funcionalidade deste programa informático no contexto de um processo de ensino e aprendizagem.

A utilização deste programa e a realização do calendário de arte (Figura 34) informático será por isso objeto de avaliação dos alunos. As conclusões que podemos retirar

destas aulas desenvolvidas nos laboratórios de informática da escola, revelam que a utilização destes ambientes informáticos, assim como os objetos produzidos de aprendizagem em contextos educativos, proporcionam novos horizontes no processo de ensino e aprendizagem.

Os alunos mostram-se interessados, curiosos em pesquisar e realizar a tarefa. O entusiasmo foi transmitido também aos professores que se envolveram na tarefa e que, ao mesmo tempo, facilitaram o papel de transmissor de informações para os estudantes.



Figura 34 - Imagem calendários com imagem de obras de Arte Contemporânea realizados na atividade implementada nas instalações informáticas da ESQP.

Outro ponto de observação, na atividade de criação do calendário, foi que o computador ofereceu a possibilidade de integrar diversas linguagens (texto, imagem, som), criando interesse e estímulo para todos os alunos. Assim sendo, os futuros professores, deveriam adaptar-se e encontrar cada vez mais soluções e estratégias que contemplem o uso do computador para chegar a alcançar os objetivos da aprendizagem.

III.4.3 Exposições Trabalhos Arte e Design na Casa dos Magistrados - Covilhã-

Uma das atividades propostas e planificadas [Apêndice XI] pelo PE para o presente ano letivo, juntamente com a professora estagiária Ana Quadrado, foi a dinamização de um espaço não escolar com os trabalhos desenvolvidos no âmbito das unidades de trabalho da disciplina de Arte e Design durante todo o mês de Maio.

A atividade expositiva de trabalhos escolares é avaliada pedagogicamente importante por diferentes educadores e sociólogos como Walter Benjamin⁷⁵ e Armando Martins de Barros⁷⁶. É também promovida e economicamente suportada por diferentes associações e fundações culturais Portuguesas. Fundação Ilídio Pinho, Fundação Gulbenkian, FCT-Fundação Ciência e Tecnologia, entre outras.

⁷⁵ Benjamin, W. "O Autor como produtor" - Conferência pronunciada no Instituto para o Estudo do Fascismo, em 27 de abril de 1934.

⁷⁶ "Educando o olhar: notas sobre o tratamento das imagens como fundamento na formação do pedagogo". Hucitec, 1998.



Figura 35 - Foto Casa dos Magistrados vista da perspetiva da Igreja de Santa Maria.

Acordou-se, então, que fazia todo sentido expor os trabalhos dos alunos para toda a comunidade (escolar, cidadina, estrangeira etc.) num lugar municipal central, facilmente acessível e visitável: Casa dos Magistrados⁷⁷ na Covilhã (Ver figura 35).

A intenção da proposta (requerida à Camara Municipal da Covilhã com ofício n.º 4.2 [Apêndice XII]) tem como principal objetivo recompensar todo o empenho que os alunos aplicaram na disciplina de AD e

a atinente divulgação dos trabalhos neles desenvolvidos.

A Casa dos Magistrados foi mandada construir em finais do século XVIII por decisão do Senado, para alojamento dos Juízes de Fora e do Crime e, posteriormente para um superintendente dos Têxteis. O edifício tornou-se um testemunho do desenvolvimento que a cidade da Covilhã assumiu durante os séculos XVIII e XIX.

É um edifício com características arquitetónicas Pombalinas, totalmente construído em granito. A fachada principal apresenta, no piso térreo (onde foi organizada a exposição) diversas arcadas que funcionavam como armazém municipal de cereais. No segundo piso são visíveis as janelas de sacada e, ao centro, o brasão de Armas de Marquês. A construção é rematada por cornija e limitada por pilastras de aparelho isódomo⁷⁸.

Implantado no centro nevrálgico da cidade deteve, até à década de 70 do séc. XX, funções de foro cívico. Edifício ímpar na Covilhã, foi totalmente recuperado e transformado em espaço cultural⁷⁹.

III.4.3.1 A Exposição - Razoes justificativas

No âmbito das Comemorações do 25º aniversário da ESQP considerou-se pertinente a divulgação das boas práticas e resultados obtidos ao longo do ano letivo, nomeadamente, no que diz respeito ao grupo disciplinar de Artes Visuais. Neste sentido, pretendeu-se divulgar perante a comunidade, os trabalhos desenvolvidos pelos alunos do 8º ano das turmas A e B na disciplina de “Arte e Design”, ao longo do 1º e 2º período.

Ambas as turmas tocaram em temas pertinentes. Por um lado, a questão da ecologia, tão presente nas preocupações e necessidades da sociedade contemporânea, onde se prova

⁷⁷ A Casa dos Magistrados localiza-se na Rua Portas do Sol, n.º122 na Covilhã, atrás da camara Municipal da cidade. A sua importância como edifício o classifica como IIP (Imóvel Interesse Publico) pelo Dec. N.º 5/2002, DR 42 de 19 de Fevereiro de 2002. Fonte Camara Municipal da Covilhã.

⁷⁸ Diz-se do edifício, em que todas as pedras foram cortadas em esquadria, e com a mesma altura, formando fiadas regulares e iguais

⁷⁹ Informações retiradas da pagina oficial da cama municipal da Covilhã

que é possível realizar objetos estéticos e funcionais com materiais reciclados. Por outro lado, a questão dos sentimentos e afetos, que na sociedade economicista e individualista têm muitas vezes sido camuflados e colocados de lado perante a visão capitalista do sistema, sendo possível, através da arte, chegar a vários campos de interesse pessoal e social.



Figura 36 - Publicação exposição Agenda Municipal da Camara da Covilhã

A exploração da arte na disciplina revelou-se de suma importância uma vez que também possibilitou combater a iliteracia artística, visual e estética.

III.4.3.2 Objetivos Principais

Entre os objetivos principais propostos estavam os de promover e divulgar os trabalhos de expressão artística elaborados na disciplina de Arte e Design, enquanto boas práticas desenvolvidas pela Escola; Promover boas práticas desenvolvidas na ESQP; Sensibilizar a comunidade para a importância da arte e do design na construção pessoal e social dos indivíduos; Promover o espírito ecológico; Fomentar a importância dos sentimentos e afetos na construção individual e interpessoal; Combater a iliteracia artística, visual e estética; Fomentar a importância das artes visuais na educação.

III.4.3.3 Comentários e Reflexões Críticas

A escolha de realizar uma exposição, foi justificada pelas razões da atividade ser uma ação intelectual e construtiva, que visou a exploração de uma nova experiência pelo PE.

Este evento foi além da simples divulgação de trabalhos escolares, pois a intenção foi transformar os trabalhos desenvolvidos em ambiente escolar, num ação de sensibilização da sociedade civil e aprendizagem. Esta aprendizagem foi especialmente direcionada aos alunos, porque foram eles os protagonistas desta experiência.

Consequentemente o espaço expositivo é, um meio fundamental de aprendizagem também para o educador, que exige investigação e criatividade, no seu arranjo e equipamento.

A organização do espaço foi pensada para que os elementos/conteúdos fossem interessantes para o público em geral, fossem mutáveis, intercambiáveis, acrescentáveis em cada momento, luminosos e interpretáveis de formas diversas.

As peças foram estruturadas na base de um tema bem definido, dentro de uma área comum (design ecológico e emocional), para que os visitantes a vissem de maneiras diferentes, descobrindo formas alternativas de as usar e jogar com eles.

Uma população juvenil que assiste à exposição poderia envolver-se nas ideias nela apresentadas, demonstrando e desenvolvendo competências sociais de apreciação e imitação.

De facto deve referir-se que há tipos de equipamento e materiais que suscitam uma interação social mais complexa entre os jovens, do que outros.

A ideia da exposição evoca um outro objetivo da educação: a interação entre escola e sociedade. Construir uma relação entre escola e comunidade é um dever e ao mesmo tempo um direito da educação e da aprendizagem. A mesma UNESCO desafia esta prática, no sentido de garantir a igualdade de oportunidades na educação, quando o tecido social é caracterizado por fortes assimetrias. A proximidade das comunidades à escola é destacada como fator diferenciador e positivo.

É neste sentido que a mostra de trabalhos teve a intenção de favorecer a participação consistente das famílias, por exemplo, na vida escolar de seus filhos e pela compreensão da singularidade e capacidade de cada aluno, percebido em seu contexto mais amplo.

A divulgação de trabalho então alertou para um desafio que passa, inclusive, pela superação das expectativas de docentes, que podem funcionar como uma “profecia autorreguladora” de seus alunos (Moreira, 2010).

No contexto organizativo foi muito importante (não tendo o PE nenhuma experiência previa de organização de mostras deste género) elaborar este evento que levou à análise e estudo de várias componentes como:

- **Espaço:** Procurou-se um lugar amplo, para se incluir os materiais e equipamentos necessários, e uma sala única para movimentação e apreciação global dos trabalhos. O lugar da casa dos magistrados, pela sua importância histórica e pelo o seu fascínio transmitiu elegância à exposição;
- **Localização:** Central, acessível para a população e visível para utentes que fossem só de passagem e que não tivessem que se deslocar de propósito. O edifício é acessível por pessoas com mobilidade condicionada e apresenta amplas janelas pela introspeção visual do exterior;
- **Características:** Boa luminosidade do exterior, a sala apresenta uma circulação simples. Alguns elementos do seu interior (como a presença de um Piano como instrumento musical) distinguem beleza ao conjunto. A presença de um armazém ajuda a organização dos materiais. Os suportes fornecidos pelos departamentos de cultura e desporto da câmara municipal ajudaram a composição da exposição;
- **Significados:** A exposição dos trabalhos é o testemunho do que se passa no espaço da sala de aula, é o gesto de expressão criadora, é um ato que vem de dentro da criança e é a própria criação (Ferreira, 2008).

Desta forma a preparação do espaço e os materiais, criaram um ambiente interativo para os autores das obras expostas assim como para os usufruidores, garantindo igualdade de interesses e necessidades educacionais de criar situações de socialização.

Por tudo o que foi exposto, e para que tal interatividade fosse possível, exigiram-se espaços e materiais variados para que variadas pudessem ser, também, as experiências das crianças.

Os professores estagiários tiveram de estruturar um espaço com áreas definidas, geradoras de oportunidades de apreciação, capazes de fomentar o relacionamento entre alunos, utentes e comunidade escolar.

A organização neste sentido deve fornecer a troca entre alunos, com um método de aulas abertas, onde cresce o interesse e participação. Desde todos os pontos de vista se consegue ver os outros, estabelecendo contatos visuais diretos e livres de obstáculos. A acústica e também favorecida pois não há esforço de comunicação ou barreiras sonoras. Concluindo, a organização desta atividade de exposição, foi importante para a divulgação e apreciação de uma cultura visual, que valorizou a experimentação, a reflexão, a autonomia e a cooperação, fundamental para promover o desenvolvimento sociomoral de qualquer pessoa⁸⁰.

III.5 Resultado Obtidos

Os diferentes resultados alcançados e o avanço geral atingido após a experiência da PES, não tem a arrogância de ser considerados positivos ou negativos, mas sim a modéstia de ser vistos todos como construtivos.



Figura 37 - Foto exposição trabalhos Arte e Design, implementada pelo PE na Casa dos magistrados - Covilhã -

⁸⁰ Reflexões extraídas e partilhadas com a Planificação da exposição elaborada em 21 de Março de 2012 (Ofício n.º 4.2 [Apêndice X] e [Apêndice XI])

III.5.1 Planificações e Avaliações

Desta experiência o PE aprendeu a importância das planificações a longo, médio e curto prazo para melhor gerir as aulas, e a rentabilizar as mesmas dando cumprimento às atividades programadas para o ano letivo. Assimilou ainda que o conhecimento do programa da área curricular é uma obrigatoriedade, assim como planificar de acordo com os alunos que se têm.

As planificações são importantes, pois são a concretização de um esquema mental que todos têm, mas que deve ser materializado. Por isso deve-se prever possíveis desvios e atuar por planos, como num importante combate de guerra em que, na hora da derrota, um bom plano pode desmanchar um calculado resultado.

A organização da exposição de trabalhos nos espaços municipais da Casa do Magistrado foi altamente profícua pela divulgação das atividades que decorrem em contexto escolar. É de sublinhar que a notícia da exposição foi publicada no Jornal do Fundão⁸¹ e nos diferentes meios de comunicação municipal, gerando o interesse também do meio de comunicação nacional, a RTP, que foram alertados para realizar uma reportagem da exposição em ocasião do 25º aniversário da ESQP.

Sob a supervisão do PC e consciente da eficácia dos planos, o PE, elaborou a planificação anual, horizontal a planificação a médio prazo. Deste modo selecionaram-se os conteúdos programáticos e definiram-se os objetivos, as estratégias e metodologias mais adequadas à especificidade da disciplina, aos valores que se pretenderam vincular, aos recursos disponíveis na sala de aula e na escola e também às características cognitivas, afetivas, psicossociais e culturais dos alunos.

As planificações a médio e a curto prazo foram realizadas ao longo do estágio, tendo sempre presente como meta principal o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade dos alunos e a interdisciplinaridade da disciplina.

Para avaliar os conhecimentos adquiridos pelos alunos, assim como a sua evolução, o PE elaborou uma avaliação diagnóstica e uma avaliação final (registada numa Ficha de Avaliação Individual [Apêndice XIV]). Desta forma os conteúdos programáticos foram adaptados e moldados às competências dos alunos.

Há que sublinhar que os resultados obtidos no final de um processo de estágio são globais e abrangem todos os intervenientes ao processo educativo: PC, PE e alunos.

É aqui que o processo educativo transforma-se em um processo autoeducativo.

Como já referido, e como Herbert Read afirmava, a conexão entre aluno e professor deveria ser uma prática de exercício e da transmissão de conhecimentos incondicionada, sem expectativas por parte dos professores mas com a convicção que o trabalho desenvolvido nunca era vão.

⁸¹ Jornal semanal de edição local/regional

A autoeducação acontece porque um professor, nunca acaba de aprender, e em cada dia que passa, transmitidos conhecimentos, está ao mesmo tempo educando-se para outro tipo de saberes. Educação transforma-se em autoeducação quando o professor aprende e antecipa as necessidades do aluno, quando se consciência do seu próprio grau de preparação e quando deixa de ter comportamentos individuais para pôr a educação na base da preparação da personalidade (Read, 1943).

O PE teve a oportunidade de participar na avaliação, e por isso pode afirmar que a progressão dos alunos foi importante no decorrer do ano letivo.

Os diversos registos de avaliação, por exemplo as grelhas de registo das aulas [Apêndice IV], confirmam esta progressão, pois nelas registou-se o empenho, as questões formuladas e a resolução de problemas atuados pelos alunos.

Para além disto, no decorrer das aulas, todos os trabalhos foram avaliados qualitativamente e foram dados a conhecer os resultados aos alunos, bem como o que poderia ser melhorado em cada trabalho, com um breve comentário oral.

A progressão dos alunos foi observada com os dois tipos de avaliação: contínua e final. O avanço dos estudantes registrado na avaliação continua tem uma função pedagógica. De facto foi notado, no decorrer de cada atividade e na utilizando a metodologia projetual como estratégia continua de ensino, o progresso e retrocesso das habilidades dos estudantes, a resolução de problemas em frente das dificuldades e a melhoria de interesse geral na disciplina.

O PE intentou sempre reforçar positivamente a progressão dos estudantes, assim como facultou liberdade ao aluno de reconhecer e corrigir os seus próprios erros para o alcance das competências de acordo com os objetivos da UT.

A importância da progressão dos alunos nas várias atividades é fundamental também para o professor. Foi útil na medida em que indicou como se estava a desenvolver a atividade e quais os obstáculos superados (seja para o professor quer para os alunos).

Neste sentido o PC ao longo do estágio também avaliou e incentivou o trabalho de todos os estagiários. Estas medidas, na opinião do PE, foram importantes porque deram a consciência de estar a implementar uma ação significativa e eficaz não só pela PES, mas também para uma progressão pessoal.

Todo o tipo de avaliação a que o docente estagiário recorreu e foi submetido, foi feita numa vertente pedagógica e de evolução global para ambas as partes.

Como já referido, o objetivo deste parágrafo não é calcular ou exaltar os resultados obtidos, mas sim reconhecer a sua importância e eficácia, intentando transmitir que estes não são cumpridos para ser julgados, mas sim para ser aperfeiçoados.

III.5.2 Relação pedagógica e Recursos Didáticos

De uma forma mais descritiva e pessoal pode -se referir que a relação pedagógica que o PE estabeleceu com a turma onde orientou a PES, foi evoluindo.

Com o decorrer do tempo o PE pensa ter conquistado a empatia e a confiança dos alunos que passaram a solicitar a sua ajuda para os auxiliar na resolução dos exercícios. Também se verificou que a relação pedagógica estabelecida pelo PC com os alunos era diferente da dos estagiários.

Diferente no sentido que os alunos reconhecem mais a autoridade do PC, que dada a experiência e a capacidade de domínio de situações, conseguiu sem dificuldade gerir os “vivaces ânimos” dos alunos.

O PE, doutra parte, foi observando e imitando as estratégias do PC para obter a atenção e estabelecer um clima de interesse nos alunos. Ao princípio os alunos ficaram curiosos com o sotaque diferente do PE, procurando saber a sua nacionalidade e outras curiosidades. Esta curiosidade foi “usada” pelo PE como estratégia para captar a atenção e confiança dos alunos, os quais responderam de forma responsável. O resultado foi de corresponder ao interesse e instaurar uma atitude educativa correta na sala de aula.

Além deste comportamento o PE elogiou sempre os bons comportamentos e tentou desenvolver atividades o mais diversificadas possíveis para obter, assim, a atenção dos alunos.

A relação do estagiário com a turma foi melhorando com o passar do tempo. A empatia que o PC tinha com os estagiários também contribuiu para esta harmonia. Foi bastante gratificante observar os pedidos de ajuda dos alunos e a confiança que depositavam no trabalho do PE.

No que diz respeito aos recursos didáticos utilizados nas salas de aula, o PE utilizou parcialmente os manuais escolares (Figura 38). A utilização parcial foi porque o PE quis moldar os conteúdos da disciplina, dando espaço de intervenção criativa e adotando atitudes que se ajustaram às realidades locais e aos conteúdos específicos da disciplina de AD.

Consciente destas questões, na preparação das aulas, o PE recorreu entre diversos manuais, livros, revistas e pesquisas na internet do campo artístico para completar o manual de EVT⁸² adotado da escola. Este foi adquirido pelo PE com a preocupação de seguir, de alguma forma o conteúdo do livro pois trata da disciplina de AD.

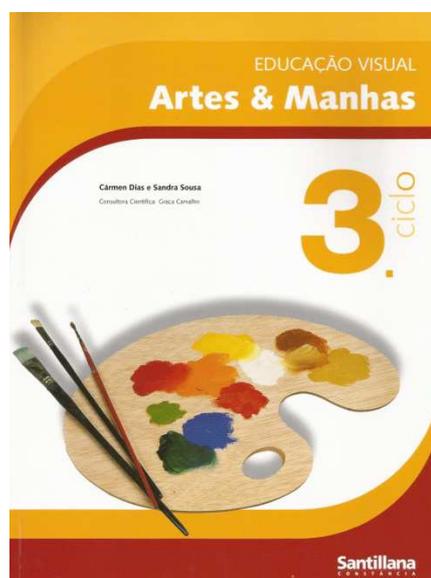


Figura 38 - Manual Escolar EVT adotado pela ESQP

⁸² O manual escolar chama-se Artes e Manhas - 3º Ciclo - Educação Visual e Tecnológica. É de autoria de Sandra Sousa, edição/reimpressão: 2005 da Santillana editora, compõe-se de 96 páginas e é acompanhado por um caderno de atividades.

Os outros recursos didáticos físicos que foram utilizados são os que estavam presentes na sala de aula. O PE teve o cuidado de preparar todas as aulas com uma apresentação teórica (geralmente em formato PPT⁸³) dos conceitos abordados, que foi projetada. Aos alunos foi cedida a possibilidade de pesquisar e indagar com os meios informáticos à disposição na escola (sala informática e computadores).

Em outras ocasiões, foram utilizadas revistas e livros para a pesquisa de temas que protagonizaram alguns exercícios, como por exemplo o da Poesia Visual.

O PE orientou as suas atividades e utilizou recursos didáticos de modo a estimular a sensibilidade artística do aluno, desenvolvendo-lhes o espírito de reflexão crítica e estimulando conhecimentos associados à interpretação de obras de arte.

III.6 Reflexão crítica e proposta melhoria

A breve mas intensa experiência da PES assim como as atividades nelas concretizadas, permitiram alcançar algumas conclusões mais críticas e objetivas.

Antes que tudo e considerando que se trata de sugestões de melhoria, o PE afirma que este foi um ano de intensa atividade e de grande empenho, mas seguramente sempre se pode fazer melhor.

Neste sentido a tentativa do autor deste relatório foi de absorver o mais que pode, transformando-se numa esponja de conhecimento e experiências, para o alcance dos domínios do ensino e das aprendizagens.

Considerando a amplitude e complexidade do tema, o objetivo desta reflexão será de não fazer uma simples descrição dos conteúdos da prática de ensino, mas sim quase uma proposta e abordagem de quais deveriam ser as ideais peculiares do estágio/ensino da Educação Visual.

III.6.1 Currículo

A característica fundamental para a boa articulação do currículo artístico e o seu correspondente estágio no 3º ciclo deveria ser a sua elaboração, a partir das essenciais características e necessidades da realidade educacional de um País, de uma cidade, de uma escola ou de um indivíduo.

Isto é possível graças à colaboração e contribuição entre todos os intervenientes (estado, universidades, escolas, professores, alunos etc...) no processo educativo artístico.

Para que isto se possa realizar é necessário que as instituições forneçam condições mínimas de infraestrutura física e intelectuais para que o seu ensino seja significativo e que os programas previam e contemplem umas preocupações / objetivos importantes:

⁸³ O PPT é o formato nativo do Microsoft PowerPoint. É um programa utilizado para criação/edição e exibição de apresentações gráficas, e utiliza o sistema operativo Windows

- Inserir a prática e o ensino da EV e ET de forma que a criação ordenada e ordenadora, contribuía para o desenvolvimento integral dos jovens, enriquecendo todos os indivíduos que dela fizerem uso;
- Propor um programa executável, disposto de maneira simples, mas capaz de sintetizar em diferentes módulos as inúmeras possibilidades da criação artística frente às novas tecnologias disponíveis no mundo contemporâneo (Do Vale, 2005).

Os conteúdos dos estágios devem ser pensados e estruturados visando a construção de conhecimentos que devem fazer parte da vida dos estagiários, durante todo o processo pedagógico e abrangendo as diversas áreas (a conceptual, a comportamental, atitudinal, etc..) de maneira integrada, e permitindo que os estagiários possam iniciar e transmitir os conteúdos adquiridos nas suas formações bases - artísticas de forma clara e eficaz.

O ensino da EV e ET deve possibilitar, a todos os alunos, a construção de conhecimentos que interajam com sua emoção, através do pensar, do apreciar e do fazer arte ou design. É isto, portanto, o que se define “sentido da arte”.

Para isso, é necessário que os professores estagiários tenham uma base de conhecimentos (de aqui também a importância da formação académica/profissional) que lhe possibilite a amplitude de pensamento, tanto para conhecer os caminhos que os alunos devem seguir, quanto para propiciar momentos significativos, que possibilitem encontrar novos processos individuais e coletivos.

No Ensino Fundamental, também de acordo com a LBSE o ensino da EVT deve organizar-se de modo a que os alunos sejam capazes de experimentar, explorar, utilizar, todos os instrumentos e procedimentos artísticos diversos em arte, de modo que os utilize nos trabalhos pessoais, pela construção pessoal relevante a si mesmo e à sociedade.

Estas outras finalidades devem ser contempladas, de acordo também com o projeto “Metas de Aprendizagem”⁸⁴. Este projeto insere-se na estratégia global de desenvolvimento do CNB que visa assegurar uma educação de qualidade e melhores resultados escolares nos diferentes níveis educativos.

Seguindo a lógica do projeto, nos primeiros segmentos (1° e 2° ciclo) do ensino, os estudantes devem ter-se apropriado de questões básicas relativas ao conhecimento da arte.

Consequentemente, no 3° ciclo, poderão dominar com mais propriedade a expressão artística, realizando os seus trabalhos com mais autonomia e reconhecendo, com mais clareza, que existe uma contextualização histórico, social, cultural, pessoal nos trabalhos artísticos.

⁸⁴ Para aprofundamentos e consulta o programa está disponível na página web: <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/>

III.6.2 Pessoais

Foi um ano em que o PE encontrou e conheceu uma nova realidade, onde ficou responsável de situações antes não vividas e que foram enfrentadas com boas expectativas de sucesso. Os alunos exigem estas responsabilidades e apercebem-se da pressão aos quais os educadores estão expostos.

Surge aqui a primeira proposta de melhoria, no sentido em que o PE deveria ter antecipadamente estabelecido, antes do começo do estágio, estratégias para cativar a atenção e transformar os irrequietos ânimos dos alunos, em fluxos e pensamentos férteis de ideias e criatividade. O resultado desta impreparação inicial não foi ao final assim tão nefasto, pois o PE com a sua figura, o seu sotaque diferente e a sua divertida metodologia de transmissão de conhecimento, conseguiu ter sucesso e obter a atenção das turmas.

O trabalho e a inserção na Comunidade Escolar foram muito bem conseguidos, pois o PE intentou sempre lidar e disponibilizar-se em acompanhar e seguir atividades implementadas na escola. Do outro ponto de vista, a escola poderia ter prestado mais atenção aos estagiários em geral, percebendo e valorizando mais o trabalho que cada ano, diferente estagiários⁸⁵ desenvolvem, contribuindo para o sucesso escolar.

De qualquer forma o contato e a inserção na comunidade escolar foi plenamente construtiva e enriquecedora, para ambas as partes. Paralelamente, este convívio, contribuiu para a operacionalização da pedagogia centrada no aluno, nas suas capacidades de aprender e na obrigação de autoformação do PE.

A participação dos professores estagiários na vida da ESQP foi sempre ativa, dinâmica. Com o apoio da escola e com a colaboração ativa do corpo docente, seria eficaz testar novas metodologias, sempre com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino.

Uma outra nota positiva, que o PE quer assinalar, reside na colaboração, profissionalismo e amizade instaurado com algum colega estagiário. Menos entusiasmante foi o facto de ter efetuado o estágio num grupo de estagiários muito grande (6 estagiários). Com efeito, este podia ter resultado numa experiência ainda mais enriquecedora e desafiante (também e sobretudo menos estressante para o PC que teve que orientar e atemporar equitativamente as necessidades de todos os estagiários), se tivesse contado com um grupo menor de estagiário (orientado pelo mesmo Coordenador Cooperante) e com a participação mais colaborativa de alguns colegas.

Na base da avaliação de final semestre, concretizada numa Ficha de Ponderação do estagiário (Anexo X), feitas pelo PC João Paulo Trigueiros ao PE Francesco Pignatelli, constatou-se uma evolução significativa. O apoio e a orientação foram importantes e

⁸⁵ É oportuno lembrar como cada ano, nas escolas que tem protocolos com as universidades, inúmeros estudantes desenvolvem o estágio e implementam atividade sem ser de alguma forma remunerados ou que lhes sejam proporcionadas ajuda de nenhum género.

significativos para esta evolução e desempenho, sempre centrada na aprendizagem dos alunos.

Verificou-se a importância de interligar os conceitos da disciplina de AD, para promover uma aprendizagem sequenciada e contínua. Esta aprendizagem pressupõe preparação constante e sequencial das atividades e das UT.

III.6.3 PES

No que diz respeito aos critérios de seleção dos conteúdos, e aos objetivos gerais da PES, deveriam seguir-se e prever elementos que favorecessem a compreensão da arte como cultura, do artista como ser social e dos estudantes académicos como produtores e apreciadores. Conteúdos que valorizem as manifestações artísticas de diferentes culturas, épocas, estilos e locais, incluindo a contemporaneidade. Conteúdos que possibilitam que os eixos da aprendizagem possam ser realizados com grau crescente de elaboração e aprofundamento (Pinto, 2005).

Na implementação de uma metodologia reflexiva de investigação - ação que encontra os seus momentos fortes na programação, prática projetual, concretização de atividades e avaliação, o momento talvez menos entusiasmante foi a auto-avaliação dos alunos.

Este momento foi preparado detalhadamente pelo PE, com a ajuda e colaboração do PC que forneceu exemplos de fichas e parâmetros de autoavaliação dos alunos.

A sensação é que os alunos não tiveram nem interessados, nem preocupados com a autoavaliação. Não lhe deram importância e encararam-na como uma simples formalidade. Compete ao professor ensinar, guiar, motivar etc., mas é dever do aluno predispor-se a aprender.

Um objetivo futuro do PE será melhor pensar e enfrentar a avaliação que os alunos fizeram de si mesmos, de forma que esta seja afrontada com mais interesse e seriedade.

De forma diferente decorreu a avaliação de final semestre aos alunos, pois o PE tinha bem definida a grelha de avaliação assim como os parâmetros, pelo qual não foi difícil atribuir as notas de cada um na sua ficha de avaliação pessoal (Apêndice XIV).

Foi utilizada a linha de avaliação formativa, que propõe uma interação entre professor, aluno e comunidade escolar, objetivada à construção do conhecimento através das suas equidades. Nesse contexto, foram obtidos resultados qualitativos e não somente quantitativos.

III.6.4 Disciplina

Sendo a disciplina de AD, muito importante (desde o ponto de vista do PE) para o raciocínio do aluno, considera-se fundamental a caracterização de atividades de índole prática.

Neste intento, uma proposta de aperfeiçoamento que garanta mais eficácia e interdisciplinaridade, poderia ser prever a concretização de atividades extracurriculares,

como laboratórios ou oficinas de trabalho artesanal, *workshops*, seminários etc.. Para isto se poder concretizar seriam necessários mais recursos, seja a nível de salas de aula maiores e equipadas, seja a nível de apoio de materiais.

Sabe-se que os materiais utilizados nas disciplinas de AV em geral, são normalmente dispendiosos e de difícil procura. Por esta razão deveriam ser previstos maiores apoios económicos por parte das instituições escolares.

Foi nesta perspetiva, e com a intenção de gastar menos recursos possíveis, que uma UT proposta pelo PE previu a construção de um objeto de Eco-Design utilizando materiais reciclados⁸⁶.

Para a dinamização da disciplina AD seria ainda positivo envolver as restantes disciplinas do currículo de 3º ciclo e do ensino secundário em AV, como Ciências, História da Cultura e das Artes, Desenho etc. tendo como objetivo prioritário melhorar o ensino-aprendizagem em todos os seus níveis.

Neste aspeto, a investigação para a implementação de novas metodologias de ensino, deve ser um objetivo ao qual as universidades devem apontar, para despertar o interesse dos futuros professores e fomentar a reflexão sobre as práticas pedagógicas. Os mestrados em ensino oferecem e devem reforçar cada vez mais esta possibilidade.

Um estudo prévio da adoção de novas estratégias, das dificuldades que elas comportam na aplicação e respetiva eficácia nos alunos, pode diminuir o receio de modificar as atitudes e hábitos dos professores no trabalho, contribuindo para o abatimento de limites e para a construção de novas fronteiras no ensino.

⁸⁶ Ver as aulas desde a XIV a XXV referentes os períodos desde 06/01/2012 até o 23/03/2012 do Dossier de Estágio Pedagógico [Apêndice I].

Conclusões Finais

A) Contributo do estágio para o desenvolvimento pessoal e profissional

Com o intuito de não se transformar num ponto de chegada, deve-se afirmar que a experiência do mestrado, em geral, e em particular o estágio pedagógico, proporcionou ao PE um amplo crescimento pessoal e profissional. Este é o princípio de uma difícil quanto encantadora “aventura” chamada ensino. Os ambientes, os lugares, as pessoas que protagonizaram o MEAV foram muito importantes e significativos.

De facto, além de ter promovido a integração das dimensões cultural, social e ética na formação profissional, a PES resultou com a aquisição de uma grande experiência organizacional e profissional na área das artes visuais, num meio ambiente escolar saudável e junto de todos os protagonistas do ensino (orientadores, docentes, discentes, pais colaboradores etc.).

Uma outra nota positiva do estágio, que o PE quer assinalar, reside na colaboração, profissionalismo e amizade instaurado com algum colega estagiário.

O grupo de estágio, Orientador Cooperante incluído, foi fundamental e construtivo pela formação do PE, uma vez que serviu para aprender, refletir, aperfeiçoar e corrigir atitudes que não constituíam a melhor estratégia perante determinadas situações. Com os outros foi possível apreender novas vivências e repensar outras ideias e conceitos, diferentes daqueles que o autor deste relatório já tinha adquirido ao longo da sua vivência.

O ter estudado e desenvolvido a PES na “cidade da neve” foi uma ótima experiência. No caso particular da Covilhã, enquanto cidade do interior, caracterizada pelo abandono e envelhecimento da população, a escola e a universidade são um elemento fulcral da sociedade local, um núcleo de conhecimento e dinamização. Assim, a abertura e contacto, entre todos os participantes do estágio com a comunidade, torna-se um fator essencial para o desenvolvimento e bem-estar.

Sobre o interesse em perceber se a questão de investigação e as aulas de artes propiciavam uma maior contribuição para o desenvolvimento da metodologia projetual, observou-se que as atividades de AD constituem formas específicas e diferentes de interpretação da atividade de projeto dos seres humanos. Destes destaca-se o prazer e divertimento que o PE experimentou nas aulas, na realização das atividades propostas. Quanto mais os alunos se envolveram com o processo metodológico projetual, mais significativo foi descobrir um adulto mais sensível e crítico em relação ao seu próprio modo de viver.

O estágio pedagógico possibilitou, ao autor deste relatório, observar de outro prisma as práticas educativas, como um momento privilegiado de aprendizagem em situação de

trabalho/observação. Permitiu o seu envolvimento, responsabilizando-o em tarefas de desenvolvimento do programa disciplinar, nomeadamente nas atividades letivas e extra letivas, nas atividades com a comunidade educativa, as quais exigiram colaborações entre professores e colegas estagiários e também um olhar atento relativamente às necessidades e ao progresso dos alunos.

Deste modo, o estágio pedagógico implicou o desenvolvimento profissional do estagiário, mobilizando reflexões sobre as práticas e métodos de ensino. Houve, assim, a oportunidade de poder conhecer e interpretar uma realidade na qual o PE se inspira como profissional, podendo perceber desde logo as dinâmicas e os contextos que se vivem nas disciplinas artísticas, face à utilização dos vários recursos pedagógicos pela metodologia projetual.

Esta foi uma questão que desde o início suscitou interesse, uma vez que diariamente, professores e alunos se confrontam com o uso dos materiais, com a devida perceção da sua relevância para o ensino desta disciplina.

Com a realização do estágio o PE assimilou que a sua figura profissional não é apenas aquela que transmite conteúdos na sala de aula, mas é sim aquele que pretende *“estimular a curiosidade e a vontade de saber mais, promover o encontro com outras experiências / pessoas / culturas de modo a poder-se recriar o vocabulário de formas sempre cada vez mais proveitosas”* (Antunes, 2001).

O PE, fortalecido pela experiência do programa ERASMUS que o levou a estabelecer a sua residência em Portugal, pretendeu em cada momento incentivar o diálogo, o respeito pela opinião dos outros, a diversidade cultural e a multiplicidade de pontos de vista.

O trabalho implementado (com a consciência e humildade em perceber que é só o princípio e que tudo deve ser aperfeiçoado) foi bastante gratificante, pois deu a possibilidade de incrementar o leque de conhecimentos quer a nível puramente teórico quer a nível da prática letiva.

Espera-se ter conseguido atingir os objetivos dentro das possibilidades que a realidade prática proporcionou. De qualquer forma, o autor deste relatório está consciente de que depositou nesta investigação o seu esforço, entusiasmo e empenho.

B) Finalidade da investigação para o desenvolvimento no domínio pedagógico - didático e perspetivas de pesquisas futuras

No desenvolvimento do relatório, em âmbito do tema de investigação (Capítulo II), observa-se como a intenção da investigação foi de encontrar um fundamento científico - pedagógico para metodologia projetual, principalmente em âmbito escolar, onde os

protagonistas deste processo criativo e racional (como evidenciado da aproximação *Black Box e Glass Box*) são educadores e alunos.

A questão de fundo levantada foi como levar e dirigir (à luz da tendência racional do ensino e as preocupações de alcançar competências) o processo de metodologia projetual aos autores do ensino, se for possível estruturar um modelo de projeção aplicável a diferentes disciplinas, e a importância interdisciplinar da didática projetual.

A formação em projeção pretende mover-se em âmbito científico, procurando que os alunos sejam capazes de apreender diferentes disciplinas no mesmo domínio do saber (design ou arte). A dificuldade dos estudantes em encontrar conexões interdisciplinares entre diferentes disciplinas (design, história da arte, comunicação visual, etc..), leva a se afastar da ideia de que diferentes problemas possam ser resolvidos por únicas soluções ou com as mesmas metodologias de resolução.

Fez-se menção a diferentes autores para melhor teorizar, abordar e referenciar os conteúdos abordados e as teorias enunciadas. Isto foi devido à importância de apresentar circunstâncias e hipóteses já comprovadas, que guiaram o autor deste relatório na aproximação aos temas.

Entre vários, referenciou-se Giulio Carlo Argan que localizava a atividade projetual como um processo não-dogmático que se torna possível na era moderna em função do surgimento de uma cultura racionalista e democrática. Ele apresenta a tríade projeto-objeto-sujeito em que o objeto é definido pelo sujeito, e articulado pelo projeto.

Tomas Maldonado, que defendia o processo projectual e metodológico de *Basic Design* baseado nos princípios: Reflexão, Análise, Síntese, Fundamentação e Seleção das alternativas (Maldonado, 1978). A sua doutrina exerce ainda influência em todas as escolas de design industrial, por todo o mundo.

Giovanni Anceschi que aprofundou e articulou pedagogicamente os fundamentos da atividade projetual como disciplina de experimentação visual e espacial dirigida à projeção e que prevê uma ciência preliminar preparatória, um “aprender fazendo” *learning by doing*”.

Assim sendo, foi apresentada a metodologia projetual como solução criativa de problemas e que portanto abrange uma série enorme de atividades. Neste processo, que foi observado e experimentado nas aulas de estágio, descobriu-se que o importante é que os alunos estejam dispostos a encontrar soluções para os problemas que se apresentam.

Na opinião do PE, a prática do projeto é algo natural, um instinto que surge em cada pessoa, que cada um possui de forma mais ou menos latente. Por esta razão é preciso que a atitude ao projeto seja despertada e guiada por educadores e profissionais, para que se lancem raízes na forma de pensar e agir.

É neste sentido que é preciso procurar a metodologia projetual em todas as áreas do saber, conectando o seu “poder” com todas as áreas do conhecimento.

Ainda relativo à metodologia projetual, foram amplamente descodificadas no decorrer da investigação, duas formas de aproximação ao projeto: a metodológica / técnica e

a criativa / estética. Estas aproximações foram metaforicamente denominadas por Anceschi, *Glass Box* e *Black Box*.

A análise efetuada revela como as duas aproximações se complementam e a ausência de interação entre elas, não permite alcançar resultados eficazes na metodologia projetual.

Uma didática projetual com sólida base metodológica leva seguramente a um desenvolvimento da criatividade: permite interpretar as variáveis, definir objetivos mais claros, descobrir novos aspetos e encontrar soluções moldáveis às circunstâncias do projeto.

Claramente não existe uma metodologia universal assim como não existe um grão de criatividade melhor que outro. As melhores escolhas são as que são refutáveis, as que afirmam ou negam uma teoria, que traçam um universo de possíveis soluções e que se dissolvem numa restrita série de possibilidades (Pereira, 2011).

As aproximações didáticas projetuais, criativas e práticas, ocorrem na maior parte das vezes de forma inconsciente e, por esta razão, cada um utiliza *Black Box* e *Glass Box* como melhor e instintivamente considera mais oportuno para entender diferentes processos. Por esta razão, mais uma vez reafirma-se que a sua interligação é fundamental.

As finalidades da investigação passam também pela tentativa de aproximar alunos do ensino básico e secundário à prática projetual por meio de experimentações e bases teóricas, que envolvam a criatividade e produção de materiais em sala de aula. Neste sentido é preciso educar e guiar os estudantes em iniciativas que proporcionem a oportunidade de estender e abrir o campo da metodologia projetual a outras abordagens e caminhos.

A instituição escolar neste sentido, desmotivando as atitudes individualistas dos educandos, deveria incentivar à aprendizagem cooperativa, e apostar na educação pluri-interdisciplinar.

O próprio meio escolar deve fornecer todas as ferramentas e proporcionar espaços adequados que respondam a critérios de qualidade, bem-estar e harmonia. A sala de aula e a sua organização espacial é o lugar onde se democratiza e onde se opera para uma aprendizagem sã.

A formação escolar deveria ainda cativar a atenção dos estudantes para a construção de uma projeção ativa e criativa, com o apoio de recursos didáticos dinâmicos, que partindo dos livros, passem pelas tecnologias e acabem com a criação de uma ciência partilhável e acessível para todos.

Antes de ser um estudo conclusivo, esta investigação propõe futuros aprofundamentos, em termos de pesquisa teórica ou aplicabilidade de programas escolares que contemplem experimentações metodológicas de projeto, ou possivelmente laboratórios e cursos específicos dirigidos por artistas, técnicos e artesãos, assim como acontecia na escola Bauhaus. Estes são propósitos e obrigações de cientistas, investigadores e educadores.

Investigações posteriores, que possuam esta pesquisa como base ou ponto de inspiração, poderiam revelar a ideia de que é possível reforçar o caminho do conhecimento produzido pela atividade projetual, como fundamento para entender que existe uma articulação objetiva entre disciplinas escolares e um empenho subjetivo entre todos os atores do processo educativo.

Estas pesquisas poderiam ajudar a demonstrar que o espaço democrático (assim como se evidenciou na disposição da sala de aula) para discussão da origem, da estrutura, dos métodos e da validade dos temas da metodologia projetual, poderia auxiliar à concretização e construção de uma pensamento crítico-reflexivo atualmente carente e cada vez mais necessário.

Indagações e aprofundamentos académicos futuros sobre o tema, fundamentados em meio escolar básico ou secundário, poderiam sem dúvida contribuir para a formação de designers, arquitetos e projetistas em geral que bastante faltas fazem para enriquecer o mundo de ideias inovadoras e criativas.

C) Síntese das atividades desenvolvidas pelo PE e contributo para resolução de problemas enunciados

Não tendo nunca lecionado nas áreas de Artes Visuais, mas sobretudo como complementaridade, sequencia e desafio à sua anterior formação em Arquitetura, o professor estagiário inscreveu-se no MEAV no ano académico 2010/2011.

As conclusões significativas, os resultados obtidos e eventuais soluções para melhorias da PES, já foram explicitadas no capítulo III. Seguem-se reflexões sobre os conteúdos da PES e contribuição do estágio para resolução de problemas enunciados. O PE questionou-se e estabeleceu problemas para que a sua prática não se transformasse em um apático exercício, mas sim num desafio dinâmico e construtivo.

Desde logo o PE perguntou-se: Como implementar um trabalho que fosse útil profissionalmente para si mesmo, para os alunos, para a comunidade escolar e o território? Como procurar estratégias e desenvolver competências didáticas pedagógicas? De que forma oferecer os seus conhecimentos para a fruição dos saberes? Como e porque planificar uma aula para que seja eficaz?

A estas e outras problemáticas, foram encontrando-se soluções, às vezes de forma espontânea e mais vezes com uma pesquisa e investigação programada dos mesmos problemas.

De facto a experiência da PES requer resolver (a nível pessoal) a falta de aprendizagens e competências para a prática docente, facultando uma preparação didática completa. Em consequência o PE adquiriu, corrigiu, aperfeiçoou e afinou aspetos da sua personalidade, do seu profissionalismo didático e do seu ser como pessoa, sentindo-se agora

verdadeiramente habilitado e preparado para esta árdua tarefa de docência, assim como para a transmissão de conhecimentos em geral.

A questão de como estruturar e planificar uma aula, foi um dos primeiros assuntos a ser resolvidas. Isto foi graças a orientação do PC e a investigação do PE. O PE aprendeu que programar é sinónimo de calcular, prever e planear para evitar conteúdos superficiais que comprometem a aprendizagem.

Com efeito as aulas assistidas foram planificadas com o maior rigor, procurando as melhores metodologias e referências, não orientando apenas para os conteúdos da aula em questão, mas pensando nas aprendizagens a médio e longo prazo.

Os problemas relacionados com a falta de interesse e participação dos estudantes foram prevenidos procurando sempre a motivação dos alunos nas atividades, escolhendo exercícios que fossem ao mesmo tempo lúdicos e pedagógicos, incentivando os alunos através de exemplos próximos dos seus gostos e procurando sempre reforços positivos nas atividades desenvolvidas. Os resultados, assim obtidos, verificaram-se com o decorrer de aulas agradáveis e ricos em conteúdos teóricos.

Os medos ligados à relação pedagógica e social, foram obviados intervindo de forma espontânea e discreta nas atitudes e valores dos estudantes. Não se penalizou negativamente um comportamento, mas quando necessário chamou-se a atenção para qualquer atitude comportamental incorreta.

Procurou-se dotar os estudantes das ferramentas necessárias para eles se formarem como cidadãos e relacionar-se na sociedade. Intentou-se sempre ajudar os estudantes a atingir os objetivos propostos, e ao mesmo tempo, desenvolver e descobrir paixões e aptidões pessoais.

Ao longo do ano letivo foram desenvolvidas diversas atividades. Entre elas as extra-letivas: visita de estudo ao Centro Cultural Moagem no Fundão e exposição dos trabalhos dos alunos na Casa dos Magistrados, na Covilhã que, face ao intuito e finalidades, se revelaram extremamente profícuas para as experiências em primeiro lugar, e pela aquisição de experiência por parte do PE.

Os problemas inicialmente expressos foram de como conjugar a prática de estágio com finalidades sociais e territoriais. A contenção de custos, a valorização do território e combate à desertificação foram as razões que levaram ao desenvolvimento destas atividades ao “redor geográfico” da ESQP.

Para concluir, e nunca esquecendo que vivemos com a responsabilidade de educadores, há que reflexionar e chamar a atenção para três aspetos fundamentais:

1°) A família que tem a obrigação de educar os seus filhos. Neste desafio devem comprometer-se os pais, a partir do momento em que os filhos nascem. A família deve intentar responder à pergunta: podemos educar os nossos filhos para que possam construir um

mundo melhor? A família, com as suas palavras e com os seus exemplos, pode fazer muito para educar a formação artística e não só os seus filhos, juntamente e com a ajuda da escola e de todas as instituições educadoras.

2°) As instituições, que desempenham um papel muito importante na educação pela / nela / entre a arte, com ensino e instrução. Existe um lugar a que inúmeras pessoas se dirigem todos os dias, e em que há a oportunidade de aprender tudo o que for necessário: a escola.

3°) Escola, lugar em que todos os dias as pessoas os estudantes, em particular, se deslocam para complementar a sua formação. Esta formação será sempre incompleta se esquecer a vertente artística. Se um aluno crê na arte, a escola tem a obrigação de encontrar e sua vocação cultural.

A maioria das disciplinas relacionam-se e cruzam-se com o mundo artístico: história, música, ciências naturais, filosofia, biologia etc... Uma inclinação à metodologia projetual, e mais em geral, uma formação artística, evita muitos conflitos e ajuda a saber-se defender das críticas sem fundamento. Demonstrar ter interesse e empenho pela arte, representa um pilar base na educação.

Um dia, possivelmente como futuro pai, o autor destas reflexões desejaria que o seu filho fosse feliz, e que a educação artística pudesse de alguma forma ajudá-lo a crescer e ser. Para que isto aconteça é necessário que se conheça, da melhor forma, o mundo das artes visuais, dedicando-lhe muita atenção. De resto há sempre tempo para tudo.

Bibliografia

- Aguiar, C., Lage, F., Providência, F., & Nunes, J. (2005). *Programa Projeto e Tecnologias*. Lisboa: Ministério Educação Direcção Geral Inovação Desenvolvimento Curricular.
- Anceschi, G. (2006). *Le due pedagogie*. Milano: Progetto Grafico.
- Antunes, M. d. (2001). *Teoria e Prática Pedagógica*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Bonsiepe, G. (1975). *Teoria e pratica del disegno industriale*. Milano: Feltrinelli.
- Chataignier, G. (2006). *Fio a Fio: Tecidos, Moda e Linguagem*. Rio de Janeiro: Estação das Letras.
- Cross, N. (13 de 02 de 2002). *Designing Design*. Obtido em 12 de 04 de 2012, de The Interdisciplinary Design Quandary' Conference : <http://nelly.dmu.ac.uk/4dd/DDR3-Cross.html>
- De Fusco, R. (2001). *Storia del Design*. Bari: Laterza.
- DGIDC. (06 de 2007). *Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular*. Obtido em 06 de 02 de 2012, de Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais: http://sitio.dgicd.min-edu.pt/secundario/Paginas/CursosCAV_planoestudos.aspx
- Do Vale, M. J. (2005). *Arte, currículo e avaliação*. Braga: Universidade do Minho.
- Dorfles, G. (1963). *Introduzione al design industriale*. Torino: Einaudi.
- Dorfles, G. (2004). *Discorso tecnico delle Arti*. Milano: Mariotti.
- Edexcel. (2004). Obtido em 13 de 12 de 2011, de Guidance on Portfolio Building (Level 234): edexcel.com/quals/nvq/design/Pages/default.aspx
- ESQP. (2010). *Projecto Curricular de Escola*. Covilhã: Escola Secundária /3 Quinta das Palmeiras.
- Estsp. (2010). *Modelo de Ensino - Problem Based Learning (PBL)*. Obtido em 21 de 12 de 2011, de <http://www.estsp.pt/~fisioterapia/flmodeloensino.php>
- Faber-Ludens, I. (2012). *Design Livre*. Obtido em 11 de 03 de 2012, de Design Livre: <http://pt.scribd.com/doc/79965377/Design-Livre>
- Fagnoni, R. (2000). *Design e...* Firenze: Alinea.
- Fagundes, L. d. (2000). *Aprendizes do futuro: as inovações começaram*. Sao Paulo: Coleção Informatica.
- Ferreira, M. A. (01 de 2008). *Organização do espaço-sala segundo o modelo curricular High/Scope*. Obtido em 05 de 05 de 2012, de http://www.cf-francisco-holanda.rcts.pt/public/elo9/elo9_29.htm
- Franzato, C. (2011). O processo de inovação dirigida pelo design: um modelo teórico. *REDIGE Revista de Design Inovação e Gestao estrategica* , 56-57.
- Graef, E. (1979). *Cidade Utopia*. Belo Horizonte: Vega.
- Guerini, S. (1999). *Il corpo risponde*. Milano: Politecnico di Milano, Facoltà di Architettura, Corso di Laurea in Disegno Industriale.
- Hernández, F., & Ventura, M. (1998). *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Alegre: Artmed.

- HfG-Archiv-Ulm. (2011). *Ulm*. Obtido em 20 de 12 de 2011, de hfg-archiv.ulm: http://www.hfg-archiv.ulm.de/english/the_hfg_ulm/history.html
- Kea. (2009). *The impact of culture on creativity*. Study for the European Commission.
- Klinker, S., & Alexis, J. (2009). *Design Versus Innovation*. Obtido em 17 de 12 de 2011, de Cranbrookdesign:http://www.cranbrookdesign.com/index.php/topics/more/interview_with_scott_klinker/
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning*. New Jersey: Englewood Cliffs.
- Liedtka, M., Meyer, A., & Ogilvie, T. (2010). *Innovation and Design Thinking*. Obtido em 12 de 2011, de University of Virginia: http://www.darden.virginia.edu/web/uploadedFiles/Darden/Batten_Institute/BP-0550TN.pdf
- Maia, P. (2010). *A Bauhaus e o ensino artístico em Portugal*. Universidade Aveiro, Aveiro.
- Maldonado. (1978). Arte, educazione, scienza verso una creatività progettuale. *Casabella*, p. 435.
- Maldonado, T. (1965). Conferenza al Royal College of Art. Londra: Royal College of Art.
- Ministério da Educação. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério-da-Educação.
- Moreira, L. (09 de 2010). *Vox Nostra*. Obtido em 05 de 05 de 2012, de <http://voxnostra.blogspot.pt/2012/04/escola-familia-uma-interacao-necessaria.html>
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Pavan, D., & Ellerani, P. (04 de 05 de 2009). *Educazione e Scuola*. Obtido em 16 de 04 de 2012, de http://www.edscuola.it/archivio/comprendivi/cooperative_learning.htm
- Pereira, M. R. (06 de 2011). *Scridb*. Obtido em 10 de 04 de 2012, de Sites.forma: http://es.scribd.com/marcos_beccari/d/77194426-Teoria-do-Desenho-Projetual-Marcio-Rocha-Pereira#download
- Pink, D. H. (2010). *A nova inteligência*. USA: Academia do Livro.
- Pinto, V. G. (2005). *Proposta Curricular de Arte do Ensino Fundamental*. Minas Gerais: Programa de Avaliação da Educação Básica.
- Quaroni, L. (1979). *il tirocinio progettuale*. Roma: Edizioni Kappa.
- Read, H. (1943). *Educação pela Arte*. Londra: Edições 70.
- Rogers, C. (1977). *A Pessoa Como Centro*. Chicago: Martins Fontes.
- Stolterman, E. (1994). Guidelines or aesthetics: design learning strategies. (V. 15, Ed.) *Design Studies*.
- Vettorel, P. (2008). *Stili di Apprendimento e Cultura in Classe*. Venezia: Laboratorio ITALS.
- Vieira, F. (1993). *Supervisão - Uma Prática Reflexiva de Formação*. Rio Tinto: Asa