

Universidade de Lisboa



A ILUSÃO E A REPRESENTAÇÃO DO ESPAÇO

Joana Mourão Rosa

Mestrado em Ensino de Artes Visuais

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada
orientado pela Professora Doutora Odete Rodrigues Palaré

2020

DECLARAÇÃO DE AUTORIA

Eu, Joana Mourão Rosa, declaro que o presente Relatório da Prática de Ensino Supervisionada de mestrado intitulado “A Ilusão e a Representação do Espaço”, é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas na bibliografia ou outras listagens de fontes documentais, tal como todas as citações diretas ou indiretas têm devida indicação ao longo do trabalho segundo as normas académicas.

O Candidato

Joana Mourão Rosa

[assinatura]

Agradecimentos

Gostaria de agradecer à Professora Doutora Odete Palaré, pela imensa e incansável ajuda que me deu, não só durante o estágio, mas também no decorrer de todo o Mestrado. Agradeço igualmente à minha professora cooperante, Maria Teresa Ferreira, pelos ensinamentos, pela paciência e pelo enorme apoio que me deu em todas as fases da minha prática. Agradeço às duas por me mostrarem o verdadeiro papel do professor e o quão gratificante este pode ser.

Devo agradecer ainda à minha família e amigos, por estarem sempre presentes em todos os momentos e por nunca deixarem de me motivar e incentivar durante todo este processo.

Por fim, como não poderia deixar de ser, agradeço aos meus alunos, à minha primeira turma, que permitiram tornar esta experiência ainda mais doce e gratificante.

Resumo

O presente relatório tem como objetivo dar a conhecer o projeto realizado na Prática de Ensino Supervisionada, com o título “A Ilusão e a Representação do Espaço”, no âmbito do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo e Ensino Secundário.

A Unidade Didática proposta foi realizada na Escola Secundária Arco Íris da Portela, pertencente ao Agrupamento de Escolas de Portela e Moscavide do concelho de Loures, na disciplina de Desenho A da turma do 10.º ano do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais. Teve como propósito explorar o tema da expressividade na pintura através da criação de ilusão de ótica e do estudo da perceção do espaço bi e tridimensional. Este tema foi inspirado nas obras da artista Alexa Meade, num trabalho que pretende atingir uma ilusão de ótica através da expressividade. Tratou-se, por isso, de um projeto que funcionou pela tentativa-erro, de forma a mostrar aos alunos que o erro pode ser bem-vindo na Arte, e que devemos trabalhar com ele.

Para a concretização desta unidade didática recorreu-se a diversos fundamentos teóricos que justificam o projeto pedagógico proposto: a nível artístico, com o aprofundamento de conceitos como a relação da arte com a perceção visual de Arnheim, a noção de valor tátil, movimento e composição de espaço e a noção de ilusão na arte de Gombrich; e a nível do ensino, a aprendizagem significativa e a sua relação com a motivação, mas também no processo ensino-aprendizagem que coloca o aluno num lugar ativo da sua própria aprendizagem, tendo o professor um papel mediador, bem como através da avaliação formativa e sumativa, evidenciando como as duas se relacionam para criar um método avaliativo eficaz na intervenção e desenvolvimento de aprendizagens.

Os resultados obtidos foram ao encontro dos objetivos traçados na planificação do projeto pedagógico, através da utilização de métodos como a diversidade de *feedback*; a criação de objetivos mais direcionados; uso da avaliação para as aprendizagens; experimentação, tentativa-erro e aprendizagem por descoberta; foco na relação professor-aluno e esclarecimento da relação esforço e desempenho, direcionando os alunos para o sucesso.

Palavras-chave: Ilusão de ótica; Pintura e Expressividade; Perceção e representação do espaço; Aprendizagens significativas; Desenho A.

Abstract

The present study aims to report the project carried out in Supervised Teaching Practice, whose title is "The Illusion and the Representation of Space", within the scope of the Master in Teaching of Visual Arts.

The proposed didactic unit was held at Escola Secundária Arco Íris da Portela of Agrupamento de Escolas de Portela e Moscavide in the county of Loures. The field in which it was implemented was Drawing (Desenho A) of the 10th year class of the Scientific-Humanistic Course in Visual Arts. Its purpose was to explore the theme of expressiveness in painting through the creation of optical illusion and the perception of the two- and three-dimensional space. This idea was inspired by the artist Alexa Meade, in a work that aims to achieve an optical illusion through expressiveness. It was, therefore, a project that worked using methods like trial-error, in order to show the students that mistakes can be welcomed in Art, and that we must work with them in our field.

For the concretization of this didactic unit, several theoretical foundations were used that justify the proposed pedagogical project: at an artistic level, with the deepening of concepts such as the relationship between art and Arnheim's visual perception, the notion of tactile value, movement and composition of space and the notion of illusion in art by Gombrich; and in terms of teaching, namely significant learning and its relationship with motivation; the teaching-learning process that places the student in an active place of his own learning, with the teacher having a mediating role, as well as through the formative and summative assessment, showing how the two are related to create an effective evaluation method in the intervention and development for learning.

The results obtained were in line with the objectives outlined in the planning of the pedagogical project, through the use of methods such as the diversity of feedback; the creation of more targeted objectives; use of assessment for learning; experimentation, trial-error and learning by discovery; focus on the teacher-student relationship and clarification of the effort and success relationship, directing students towards it.

Keywords: Optical illusion; Painting and Expressiveness; Perception and representation of space; Significant learning; Drawing.

ÍNDICE

| | |
|--|----------|
| Agradecimentos..... | iii |
| Resumo..... | iv |
| Abstract..... | v |
| ÍNDICE..... | vi |
| ÍNDICE DE FIGURAS..... | viii |
| ÍNDICE DE GRÁFICOS..... | ix |
| ÍNDICE DE TABELAS..... | ix |
| Introdução..... | 1 |
| PARTE I..... | 4 |
| 1. Enquadramento da Aprendizagem..... | 4 |
| 1.1. Aprendizagem Significativa..... | 4 |
| 1.2. Motivação..... | 6 |
| 1.2.1. Conceito de Motivação..... | 6 |
| 1.2.2. Perspetivas Teóricas da Motivação..... | 7 |
| 1.2.3. Teorias da Motivação..... | 10 |
| 1.3. Processo ensino-aprendizagem..... | 14 |
| 1.3.1. Ocorrências instrucionais..... | 15 |
| 1.3.2. Aprendizagem por descoberta..... | 16 |
| 1.3.3. Receção significativa..... | 16 |
| 1.3.4. Perspetiva baseada em problemas..... | 16 |
| 1.3.5. Elaboração de sequências de conteúdos..... | 17 |
| 1.3.6. Perspetiva socio-construtivista..... | 17 |
| 1.3.7. Perspetiva centrada na pessoa..... | 17 |
| 1.3.8. Ensino através da arte..... | 18 |
| 1.3.9. Ensino adaptativo..... | 18 |
| 1.3.10. Perspetiva experiencial..... | 18 |
| 1.3.11. Constituintes do processo ensino-aprendizagem..... | 18 |
| 1.4. Avaliação e <i>Feedback</i> | 20 |
| 1.4.1. Avaliação Formativa..... | 20 |
| 1.4.2. A importância do <i>feedback</i> | 21 |
| 1.5. Caracterização do Adolescente..... | 23 |
| 1.5.1. Teoria do Desenvolvimento Cognitivo de Piaget..... | 23 |
| 1.5.2. Teoria de Vygotsky..... | 24 |
| 1.5.3. Desenvolvimento Moral de Kohlberg..... | 25 |
| 1.5.4. Teoria Psicossocial de Erik Erikson..... | 27 |
| 1.5.5. A fase da adolescência..... | 29 |

| | |
|---|-----------|
| 2. Conteúdos..... | 30 |
| 2.1. Arte e Perceção Visual em Arnheim..... | 31 |
| 2.1.1. Psicologia da Forma: Teoria de Gestalt | 33 |
| 2.1.2. Perceção do Espaço em Arnheim | 34 |
| 2.2. Bernard Berenson: Valor Tátil, Movimento e Composição do Espaço | 35 |
| 2.2.1. Valor tátil e movimento..... | 35 |
| 2.2.2. Composição do espaço e tridimensionalidade | 35 |
| 2.2.3. A importância do gesto | 36 |
| 2.3. A Relação do Espaço Tridimensional sobre o Objeto Bidimensional em Arnheim e Berenson..... | 36 |
| 2.4. Ernst Gombrich: Arte e Ilusão..... | 37 |
| 3. Metodologia | 39 |
| 4. Caracterização do contexto escolar | 40 |
| 4.1. Concelho de Loures | 40 |
| 4.2. União de Freguesias de Moscavide e Portela..... | 42 |
| 4.3. Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide..... | 42 |
| 4.3.1. Missão e Valores..... | 44 |
| 4.3.2. Pessoal Docente e Não Docente | 46 |
| 4.3.3. Pais e Encarregados de Educação | 46 |
| 4.4. Escola Secundária Arco Íris da Portela..... | 48 |
| 4.4.1. Situação histórica e geográfica | 48 |
| 4.4.2. Funcionamento e Instalações..... | 48 |
| PARTE II..... | 53 |
| 5. Enquadramento Curricular..... | 53 |
| 5.1. Caracterização da turma..... | 54 |
| 5.2. Objetivos da investigação | 58 |
| 5.2.1. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória: o Ensino por Competências..... | 58 |
| 5.2.2. Domínios e Conteúdos: Aprendizagens Essenciais (AE)..... | 61 |
| 5.3. Planificação da Unidade Didática..... | 65 |
| 5.3.1. Cronograma | 65 |
| 5.3.2. Planificação síntese da Unidade Didática | 66 |
| 5.3.3. Planificação global da Unidade Didática | 67 |
| 5.3.4. Planificação detalhada da Unidade Didática | 71 |
| 5.4. Relatório..... | 80 |
| 5.5. Análise de Resultados..... | 122 |
| 5.5.1. Avaliação..... | 122 |
| 5.5.2. Critérios de Avaliação..... | 124 |

| | | |
|---------------------------|--|------------|
| 5.5.3. | Resultados do Projeto Desenvolvido | 136 |
| 5.5.4. | Avaliação da Unidade Didática | 148 |
| 6. | Conclusão | 150 |
| 6.1. | Trabalho futuro..... | 154 |
| BIBLIOGRAFIA | | 156 |
| APÊNDICES..... | | 159 |
| ANEXOS..... | | 191 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | | |
|-------------------|---|-----|
| Figura 1. | Influência dos objetos vizinhos (Arnheim, 2015, p.41). | 32 |
| Figura 2. | Fraser, A espiral..... | 38 |
| Figura 3. | Leonardo da Vinci, A Madona do Cravo. (1478-80), óleo, 62 x 48 cm, Antiga Pinacoteca, Munique [do lado direito um detalhe da mesma obra]. | 39 |
| Figura 4. | Mapa do concelho de Loures. Fonte: LRS, 2014..... | 41 |
| Figura 5. | Planta do Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide. Fonte: Google Maps, 2019. | 43 |
| Figura 6. | Escola Secundária Arco Íris da Portela. Fonte: própria..... | 48 |
| Figura 7. | Logotipo da Escola Secundária Arco Íris da Portela. Fonte: AGEPM, 2020b. | 49 |
| Figura 8. | Planta da Escola Secundária Arco Íris da Portela, dividida por cores, representantes dos vários pavilhões. Fonte: Google Maps, 2019. | 49 |
| Figura 9. | Bar da escola. Fonte: própria. | 50 |
| Figura 10. | Refeitório da escola. Fonte: própria. | 50 |
| Figura 11. | Biblioteca escolar. Fonte: própria. | 50 |
| Figura 12. | Sala de Aula de Desenho. | 52 |
| Figura 13. | Apresentação do projeto em PowerPoint e entrega dos inquéritos. | 81 |
| Figura 14. | Publicação na plataforma de turma <i>Google Classroom</i> : trabalho de casa para o dia 26-11-2019. | 83 |
| Figura 15. | Publicação na plataforma de turma <i>Google Classroom</i> : feedback aos diários gráficos relativamente ao dia 3-12-2019. | 85 |
| Figura 16. | Fotografia para o exercício de trabalho de casa. Fonte: https://olhares.sapo.pt/st-foto7788771.html | 85 |
| Figura 17. | Alunos desenham em conjunto. | 87 |
| Figura 18. | Ficha de feedback individual de uma aluna..... | 87 |
| Figura 19. | Alunos desenham em conjunto. | 89 |
| Figura 20. | Últimos apontamentos no desenho final do exercício 1.2. | 89 |
| Figura 21. | Publicação na plataforma de turma <i>Google Classroom</i> : trabalho de casa para o dia 14-01-2020. | 92 |
| Figura 22. | Alunos a desenhar os seus objetos. | 93 |
| Figura 23. | Aulos discutem a avaliação que fizeram aos colegas e as qualidades e fragilidades dos seus trabalhos. | 97 |
| Figura 24. | Realização dos estudos de cor..... | 98 |
| Figura 25. | Alunos a pintarem os seus objetos segundo a técnica do pastel de óleo. | 100 |
| Figura 26. | Realização dos estudos de cor a guache sobre acetato. | 103 |
| Figura 27. | Realização de estudos em acetato. | 105 |
| Figura 28. | Exemplos dos estudos de cor dos alunos..... | 105 |

| | |
|---|-----|
| Figura 29. Aplicação de gesso acrílico nos objetos. | 107 |
| Figura 30. Últimas aplicações de gesso acrílico nos objetos. | 110 |
| Figura 31. Início da pintura dos objetos. | 110 |
| Figura 32. Continuação da pintura dos objetos. | 111 |
| Figura 33. Pintura dos k-line. | 113 |
| Figura 34. Últimos retoques nos trabalhos da pintura dos objetos. | 116 |
| Figura 35. Realização dos desenhos na tela e pintura da mesma. | 119 |
| Figura 36. Últimos detalhes pintados na tela. | 121 |
| Figura 37. Evolução de trabalhos de dois alunos. | 138 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | |
|--|-----|
| Gráfico 1. N.º de alunos abrangidos pela Ação Social Escolar por ciclos de estudo. | 44 |
| Gráfico 2. Situação Profissional dos pais dos alunos do 3.º ciclo (AGEPM, 2020a). | 47 |
| Gráfico 3. Situação Profissional dos pais dos alunos do ensino secundário (AGEPM, 2020a). | 47 |
| Gráfico 4. Mapa das Zonas Residenciais dos Alunos. | 55 |
| Gráfico 5. Familiares com quem vivem os Alunos. | 55 |
| Gráfico 6. Habilitações Literárias dos Pais dos Alunos. | 56 |
| Gráfico 7. Situação Profissional dos Pais dos Alunos. | 56 |
| Gráfico 8. Deslocação dos Alunos para a Escola. | 57 |
| Gráfico 9. Média das Classificações da 1.ª Fase. | 145 |
| Gráfico 10. Média das Classificações das diversas Fases da Unidade Didática. | 145 |
| Gráfico 11. Autoavaliação do Empenho dos Alunos nas diversas Fases da Unidade Didática. | 146 |
| Gráfico 12. Comparação das classificações do 1.º Período e das classificações da Unidade Didática. | 147 |
| Gráfico 13. Satisfação dos Alunos relativamente à Unidade Didática. | 149 |

ÍNDICE DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1. Modelo de atribuição causal de Weiner (1979, citado de Pereira, 2013). | 13 |
| Tabela 2. Fases do Processamento da Informação na Aprendizagem e no Ensino (Gagné et al., 2005 adaptado por Veiga, 2013). | 16 |
| Tabela 3. Níveis de ensino dos vários estabelecimentos do Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide (AGEPM, 2020a). | 43 |
| Tabela 4. Divisão, por pavilhões, dos vários espaços da escola. | 51 |
| Tabela 5. Conteúdos e Domínios (Aprendizagens Essenciais, 2018). | 61 |
| Tabela 6. Conteúdos, Objetivos Gerais e Estratégias da Unidade Curricular. | 62 |

Introdução

Este relatório foi realizado na Prática de Ensino Supervisionada no âmbito do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo e Ensino Secundário e foi implementado na Escola Secundária Arco Íris da Portela, pertencente ao Agrupamento de Escolas de Portela e Moscavide, na disciplina de Desenho A da turma do 10.º ano do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais.

Por se tratar de uma turma de 10.º ano de Artes Visuais e tendo com base a observação de aulas realizadas no estágio, foram designados alguns problemas gerais da turma, nomeadamente a falta de desenvoltura, segurança e fluidez no desenho; o medo de errar ou de experimentar novas técnicas e novos materiais; pouco uso do diário gráfico como instrumento de experimentação; pouca abertura para se sujarem e trabalharem alguns materiais com as mãos e pouca interação com os colegas, estando cada aluno na sua mesa, alheio ao trabalho que os colegas estão a realizar. Neste sentido, a planificação desta unidade didática tem como objetivo trabalhar todos estes problemas, naturais para uma turma de 10.º ano que acaba de ter contacto com a disciplina de Desenho A, mas que deve começar desde cedo a ultrapassar estas barreiras, para que se possam desenvolver de forma mais eficaz. Para tal, incidiu-se no tema da expressividade na pintura através da criação de ilusão de ótica através do estudo da perceção do espaço bi e tridimensional, inspirado nas obras da artista Alexa Meade, num trabalho que pretende atingir uma ilusão de ótica, através do uso da expressividade.

O tema da relação entre a bidimensionalidade e a tridimensionalidade neste projeto tem como objetivo contrariar o que os alunos do Curso de Artes Visuais realizam ao longo dos três anos da disciplina de Desenho A, que consiste na criação de uma representação tridimensional num suporte bidimensional. No caso desta unidade didática, os alunos terão de fazer o inverso, ou seja, através de um suporte tridimensional, neste caso os objetos, terão de pintá-lo de forma a que estes objetos percam as suas características tridimensionais e que, no final, a composição pareça bidimensional. Isto requererá uma saída da zona de conforto dos alunos, que terão de experimentar, cometer erros e procurar soluções para os problemas que possam surgir.

Foi também necessário planear a utilização de diversos materiais, desde grafite, lápis de cor, pastéis de óleo, carvão, guache e tinta acrílica, assim como diferentes suportes, como o papel, o acetato, os objetos e a tela, para colmatar a dificuldade sentida nos alunos de experimentar novos materiais e uma possível deslocação da sua zona de conforto. O diário

gráfico será outra das estratégias utilizadas neste projeto, tratando-se de um instrumento bastante útil para a perca do medo de errar e experimentar.

Relativamente à falta de interação entre os colegas, será incentivado o trabalho colaborativo em certas dinâmicas de aula, assim como será pedido que, nas aulas, os alunos observem os trabalhos dos colegas, com o objetivo de partilharem opiniões e sugestões e de se ajudarem mutuamente.

Para tal, propôs-se o desenvolvimento de um projeto dividido em cinco fases, para além da apresentação do projeto aos alunos, realizada na primeira aula da unidade didática.

A 1.^a Fase – Pesquisa e Recolha, consiste na utilização do diário gráfico como instrumento de prática, esboço, experimentação de estilos e técnicas próprias, onde os alunos possam sentir total liberdade para experimentar diversas expressões artísticas e de registo, assim como diversos materiais, sem o constrangimento de trabalhar num produto como a tela ou o trabalho da aula, que poderia retrair os alunos de se expressarem mais livremente, de cometerem o erro, de experimentarem e “sujarem” o desenho.

A 2.^a Fase – Desenhos Diagnósticos, consiste na técnica do desenho de observação, em que há uma comparação entre dois tipos de desenho: um realista, a grafite, captando com precisão as características dos objetos (proporção, textura, volume, claro-escuro...) e outro expressivo, mais livre, a pastéis de óleo. Estes desenhos serviram de ponto de partida como forma de perceber o que os alunos entendiam por expressividade e como a distinguiam de desenho “realista”, algo que veio refletido nos desenhos dos alunos. Desta forma, tentou-se introduzir os novos conceitos de forma significativa para os alunos, criando ligações com a estrutura de conhecimentos prévia dos mesmos, de maneira a que esta fosse alterada e reorganizada e os alunos aprendessem significativamente, ou seja, utilizando os desenhos diagnósticos de cada aluno, para lhes fazer perceber novas ideias e conceitos, particularmente sobre o tema da expressividade.

Na 3.^a Fase – Experimentação e Estudos, os alunos utilizaram acetatos para criar vários estudos de cor e de técnica, a guache sobre o acetato, e posteriormente decidir como pintar os objetos. Poderiam, para isso, sobrepor acetatos, decidindo quais as cores ou técnicas mais ajustadas ao efeito pretendido, trabalhando na paleta de cores a utilizar e no efeito de ilusão a iniciar na fase seguinte.

Na 4.^a Fase – Pintura dos Objetos, os alunos pintaram sobre os objetos, a tinta acrílica, de forma a criar a ilusão que estes se tratavam de pinturas e não materiais tridimensionais,

através da ilusão de ótica, recorrendo a técnicas diversas que cada aluno poderia escolher, inspirados nas obras da artista Alexa Meade.

Por fim, na 5.^a e última fase – Projeto Final: Pintura em Tela, os alunos recriaram os objetos tridimensionais que pintaram a tinta acrílica, sobre tela, de forma a alcançarem um novo registo expressivo dos seus objetos, num suporte que nunca tinham utilizado. Este novo registo permitiu que os alunos pudessem compará-lo com o desenho diagnóstico expressivo realizado inicialmente, de forma a visualizar a sua própria evolução.

Após este capítulo de Introdução, o relatório prossegue dividindo-se em duas partes.

A Parte I engloba o enquadramento teórico, onde são clarificadas algumas das abordagens teóricas que fundamentaram este projeto pedagógico, quer a nível do ensino quer, mais particularmente, a nível artístico (conteúdos); a metodologia utilizada e a caracterização da escola. Já a Parte II abrange o enquadramento curricular, o relatório e a análise dos resultados do projeto.

No último capítulo – Conclusão – reflete-se sobre todas as temáticas abordadas ao longo do relatório, assim como sobre a prática da Unidade Didática e as respetivas conclusões retiradas da mesma. É ainda mencionada alguma autorreflexão sobre o projeto e sobre futuros melhoramentos, onde serão analisadas possíveis melhorias através de uma apreciação global do trabalho.

Como apêndice, são apresentadas todas as grelhas de avaliação utilizadas, fichas, modelos, inquéritos, documentos de apresentação e materiais fornecidos aos alunos, assim como algumas fotografias de trabalhos finais dos alunos. Por fim, em anexo, são apresentados os critérios de avaliação para a disciplina de Desenho do Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide.

PARTE I

1. Enquadramento da Aprendizagem

1.1. Aprendizagem Significativa

Neste capítulo será abordada a aprendizagem significativa, uma perspectiva cognitivista da aprendizagem que defende que esta consiste na compreensão do todo, ou mais, que para aprender o indivíduo tem de reorganizar as suas estruturas cognitivas, dando algum sentido à nova informação que recebe, recorrendo sempre à informação ou conhecimento que já conhece, ou seja, às suas estruturas cognitivas já existentes. Segundo David Ausubel (1918-2008), “meaningful reception learning primarily involves the acquisition of new meanings from presented learning material” (Ausubel, 2000, p.1), ou seja, é a partir do que os alunos já sabem sobre certo tema, por mais básicos ou até errados que sejam os seus conhecimentos, que estes vão aprender novos conceitos.

Este tipo de aprendizagem vem contrariar a aprendizagem mecanista ou comportamentalista, introduzida por John Watson (1878-1958) e defendida por imensos grandes nomes, tais como Ivan Pavlov (1849-1936), Thorndike (1874-1949) e Burrhus Skinner (1904-990) que acreditam que aprender consiste em memorizar informação de forma a acumular conhecimentos, ou seja, defendem que o ser humano nasce como uma “tábua rasa” e que vai absorvendo conhecimentos do exterior através de associações entre estímulos e respostas. Nogueira (2013), por exemplo, refere que “entende-se por aprendizagem toda a modificação mais ou menos permanente do comportamento ou do conhecimento devido à experiência” (p.178). Desta forma, o indivíduo, ao experienciar certos estímulos de forma mais ou menos sistemática, poderá começar a alterar as suas respostas e os seus comportamentos, já que se considera que “aprendemos que determinada resposta tem um determinado resultado e decidimos, em função desse resultado, se faremos esse comportamento mais ou menos frequentemente” (p.190). Assim sendo, segundo esta teoria de aprendizagem, os alunos memorizam as respostas e os conteúdos de forma a obterem resultados e utilizam estratégias como os procedimentos de repetição e memorização mecânica dos conteúdos.

Contrariamente, na aprendizagem significativa, existe um interesse em que o aluno compreenda o que está a ser ensinado, sem que apenas memorize informação, de forma a conseguir criar ligações com a sua estrutura de conhecimentos prévia. Quando essa ligação ocorre, a estrutura de conhecimentos prévia é alterada e reorganizada e o aluno aprende significativamente. Desta forma, a aprendizagem significativa trata-se do estabelecimento de

relações entre novos conceitos e conceitos já conhecidos, em que o indivíduo constrói o seu próprio conhecimento e em que existe uma intencionalidade de o fazer, tratando-se, por isso, de um processo ativo e pessoal, baseado na aprendizagem por descoberta, pois depende dos recursos cognitivos que cada indivíduo possui. Na aprendizagem significativa,

a nova informação incorpora-se de forma substantiva, não arbitrária, na estrutura cognitiva do aluno. Há uma intencionalidade de relacionar os novos conhecimentos com os de nível superior mais abrangentes, já existentes na estrutura cognitiva. Relaciona-se com a experiência, factos e objetos. Há uma implicação afetiva ao estabelecer esta relação, ao manifestar uma disposição positiva face à aprendizagem. (Ontoria et al., 1994, p.12).

Contudo, existem, segundo Ausubel, duas condicionantes à aprendizagem significativa: “[...] it requires both a meaningful learning set and the presentation of *potentially* meaningful material to the learner” (Ausubel, 2000, p.1), ou seja, a aprendizagem significativa só ocorre quando existe, por parte do sujeito, uma atitude favorável perante a aprendizagem e quando o material é potencialmente significativo, ou seja, quando possui um significante lógico com uma estrutura interna organizada, assim como pela forma como o mesmo é apresentado, de maneira a que os alunos consigam ancorar os novos conteúdos na sua estrutura de conhecimentos prévios.

Tendo tudo isto em conta e segundo Ontoria et al. (1994), a aprendizagem significativa é mais eficaz do que, por exemplo, a mecanista, pois afeta o aluno nas suas três fases mais importantes, a aquisição, a retenção e a recuperação; torna a fase de aquisição mais fácil e mais rápida, já que se utiliza as estruturas pré-adquiridas e a aprendizagem é mais facilmente retida durante um período de tempo mais longo. Estes autores nomeiam um conjunto de organizadores prévios que facilitam a aprendizagem significativa, constituindo-se como “pontes cognitivas” entre os novos conhecimentos e a estrutura cognitiva do aluno: a apresentação do organizador prévio – que pode consistir, por exemplo, na clarificação dos objetivos da aula ou do projeto, fornecer ideias, exemplos e referir um contexto ou recordar experiências e conhecimentos relevantes sobre o tema; a apresentação da tarefa ou material de aprendizagem – explicar como a aula, atividade ou projeto se organizarão, ordenar de forma lógica o processo de aprendizagem e apresentar o material (filmes, apresentações, leituras, experimentações) e, por fim, a potenciação da organização cognitiva – promover o sentido crítico, dar explicações complementares, promovendo aprendizagens de receção ativa, por exemplo, recordar ideias gerais, fazer perguntas sobre esses novos conteúdos e estabelecer relações entre o novo material e o conceito apresentado como organizador prévio (pp. 21-22).

Outros autores, como Veiga, Caldeira e Melo (Veiga et al., 2013) acrescentam ainda outros exemplos de possíveis estratégias facilitadoras de aprendizagem significativa, tais como “fazer revisões, administrar testes diagnósticos [...]; utilizar a exposição verbal significativa; recorrer a material de apoio (figuras, objetos familiares aos alunos) [...]; estimular a interação professor-alunos, [...]” (p.552).

Assim sendo,

é importante proceder à identificação dos temas a ensinar que tenham a ver com as vivências dos alunos e que, naturalmente, estejam ajustados ao seu desenvolvimento cognitivo. A situação a criar na sala de aula deve levar os alunos a colocar questões e a enunciar um problema a resolver. As perguntas úteis são as que colocam um problema, que estimulam o raciocínio e conduzem os alunos à ação. Estas perguntas podem surgir no início e ao longo das aulas, pois o objetivo é fazer com que os alunos raciocinem e atuem em diferentes momentos. (Veiga, 2013, p.9).

1.2. Motivação

1.2.1. Conceito de Motivação

O conceito de “motivação” é um conceito teórico que pode ser definido como “um conjunto de forças impulsionadoras que mobilizam e orientam a ação de um indivíduo em direção a um objetivo” (Pereira, 2013, p.446), mas que não pode explicar comportamentos por si mesmo, uma vez que não é observável. Ao invés, os comportamentos são sim, observáveis e, através deles, poderemos perceber, utilizando certos indicadores e tendo em conta vários fatores, se estes são ou não comportamentos motivados. Um comportamento motivado pode ser influenciado por vários fatores, como as características intrapessoais, a situação imediata, o ambiente proximal (dinâmica da sala de aula ou a relação professor-aluno) ou até o ambiente distal (currículos, programas ou outros).

Relativamente à motivação, Ausubel (2000) refere que “[Motivation] is by no means an indispensable condition, especially for limited and short-term learning. However, it is absolutely essential for the sustained and long-term type of learning involved in mastering a given subject-matter discipline or vocational curriculum.” (p.196).

Pereira (2013) reforça que a motivação se trata de “um fator determinante do comportamento humano” (p.448) e que está associado a outros processos como a linguagem, a memória, a personalidade e a aprendizagem.

Para facilitar a compreensão deste conceito, alguns autores sentiram a necessidade de classificar as motivações, uns dividindo-as por motivações primárias – aquelas que nos são inerentes, como a fome, necessidade de dormir, respirar e reproduzir e motivações secundárias – necessidade de socialização, realização própria, entre outros. Outros autores classificam as motivações por: fisiológicas, combinadas (necessidades sexuais, maternais...) e, por fim, sociais e cognitivas. (Pereira, 2013, p.449).

Como foi referido, não podemos avaliar quão motivado, por exemplo, um aluno está, apenas mencionando que esse aluno está a ter um certo comportamento pois está motivado. Contudo, existe um conjunto de indicadores de comportamentos motivados, que apresentam uma certa intensidade, persistência e direção, que poderão indicar que, efetivamente, o aluno está motivado (neste caso em particular, motivado para aprender): despende tempo para estudar em casa, colocar questões, participar na aula, demonstrar interesse e entusiasmo, persistir mesmo quando erra, querer chegar à solução do problema, entre outros. Guimarães e Boruchovitch (2004), acrescentam ainda que

um estudante motivado mostra-se ativamente envolvido no processo de aprendizagem, engajando-se e persistindo em tarefas desafiadoras, despendendo esforços, usando estratégias adequadas, buscando desenvolver novas habilidades de compreensão e de domínio. Apresenta entusiasmo na execução das tarefas e orgulho acerca dos resultados de seus desempenhos, podendo superar previsões baseadas em suas habilidades ou conhecimentos prévios. (p.143).

1.2.2. Perspetivas Teóricas da Motivação

1.2.2.1. Perspetiva Comportamentalista

As teorias de motivação baseadas em comportamentos, ou comportamentalistas, acreditam que a aprendizagem está intimamente ligada às consequências de certos comportamentos, através de reforços ou punições, em que “a aplicação dos incentivos tem como finalidade aumentar o interesse e motivação na sala de aula, bem como focalizar a atenção para comportamentos apropriados e eliminar comportamentos desadequados” (Bandura, 1997, citado de Pereira, 2013, p.450).

Alguns destes incentivos, em contexto do ensino e da aprendizagem, podem aumentar a frequência de um determinado comportamento, por exemplo, na sequência de um comportamento exemplar em aula, digamos, o aluno faz os trabalhos de casa – o aluno recebe uma boa nota, recebe elogios dos professores ou colegas ou ganha a aprovação dos pais. Estes incentivos acabam por encorajar esse bom comportamento e, à partida, o indivíduo aumenta o comportamento inicial. Pelo contrário, se o aluno não fez o trabalho de casa e sofre algumas

consequências, por exemplo, é repreendido pelo professor ou fica de castigo, então a tendência é que, devido a essa punição, o aluno reduza o comportamento inicial, para evitar novas punições.

Contudo, é importante ter em conta que os alunos são extremamente diferentes e podem ter reações completamente distintas a certos reforços ou punições. Por exemplo, o que para um aluno pode ser um reforço, para outro pode ser uma punição, ou seja, quando o professor utiliza um tipo de reforço que funcionou com um aluno, e que o fez aumentar o comportamento desejado, poderá ter o efeito contrário noutro aluno, fazendo-o reduzir o comportamento que à partida se queria aumentar. Um bom exemplo será quando o professor encoraja e elogia o aluno que participou na aula ou colocou uma questão. Para alguns alunos este incentivo do professor poderá resultar numa maior participação na aula, mas, noutros casos, poderá fazer com que estes não queiram voltar a participar na aula, por não quererem ser abordados pelo professor dessa forma.

1.2.2.2. Perspetiva Humanista

A perspetiva humanista surgiu da psicologia humanista, defendida por Carl Rogers (1902-1987) e Abraham Maslow (1908-1970), “preconizando que a liberdade pessoal, a possibilidade de escolha, a autodeterminação e as necessidades do indivíduo são fundamentais para promover o desenvolvimento pessoal” (Pereira, 2013, p. 451). Segundo a teoria de Maslow, que ajudou a compreender a motivação como ela é vista hoje, o ser humano tem um conjunto de necessidades hierarquizadas, sendo que apenas quando uma necessidade de nível inferior é completa é que se passa para a necessidade de concretizar a seguinte. Assim, segundo a sua pirâmide, o ser humano tem um conjunto sequencial de necessidades: as necessidades fisiológicas (fome, sede, sono...); as necessidades de segurança (estratégias de sobrevivência); as necessidades de afeto e de pertença; a necessidade de autoestima e, por fim, a necessidade de autorrealização.

Contudo, é importante ter em mente que, segundo críticos desta perspetiva, cada indivíduo tem necessidades diferentes, permutáveis e interligadas entre si, e não apenas hierarquizadas de forma fechada, sem que se possam ter necessidades de diferentes patamares ao mesmo tempo.

Segundo a perspetiva humanista, a motivação surge pela utilização dos nossos próprios recursos e “apresenta o ponto de vista de que as pessoas são motivadas para agir e investir energia na prossecução de três fins: sucesso, afiliação e influência” (Arends, 1995, p.122).

Desta forma, os motivos de sucesso estão presentes quando os alunos se esforçam para aprender, se envolvem no processo de aprendizagem e tentam atingir os objetivos propostos pelos professores. Para este tipo de motivação, é necessário que o aluno sinta que as suas expectativas de sucesso sejam alcançáveis. Quanto mais sucesso o aluno tem ao longo do seu percurso escolar, maior facilidade este tem em acreditar nas suas competências e, conseqüentemente, obter mais sucesso. Daí que, “a melhor maneira de promover a motivação para a realização e sucesso envolve a combinação de um elevado desejo e aspiração de sucesso, aliados a um reduzido medo de falhar” (Fontaine, 1990; Weiner, 1992, citado de Pereira, 2013, p.456).

Por sua vez, os motivos afiliativos estão ligados às relações interpessoais e às necessidades de pertença e da valorização do outro, “importantes quando os alunos e os professores valorizam o apoio e amizade dos seus pares” (Arends, 1995, p.122). A relação com os pares, por exemplo, podem ser uma fonte de motivação, quando os alunos se comparam, quer a nível académico, quer a nível social; também a relação com os pais e professores pode garantir ou não um clima positivo que terá conseqüências na motivação dos alunos.

Já os motivos de influência podem ser encontrados “naqueles alunos que se esforçam por ter um maior controlo sobre a sua própria aprendizagem e naqueles professores que se empenham em ter uma palavra a dizer na forma como as escolas são dirigidas” (Arends, 1995, p.122).

1.2.2.3. Perspetiva Cognitivista

A perspetiva cognitivista da motivação foca-se nos processos cognitivos dos alunos e defende que estes devem ter um papel mais central e ativo nos seus resultados do desempenho. Para tal, é valorizada a motivação intrínseca, que envolve as capacidades pessoais dos alunos ao invés da motivação extrínseca, que se baseia nos reforços e recompensas. Assim sendo, esta perspetiva “realça que os estudantes devem dar mais atenção e ter mais oportunidade e responsabilidade para controlar os seus próprios resultados do desempenho, valorizando assim a motivação dos estudantes com incentivos internos em vez de externos” (Pereira, 2013, p.452).

1.2.2.4. Perspetiva Sociocultural

No que diz respeito à perspetiva sociocultural da motivação, esta acredita que não se pode descurar os aspetos sociais quando se fala em motivação, por exemplo a necessidade de afiliação, a necessidade de aceitação do próprio pelos pares, professores, pais ou outros, a

necessidade de estabelecer relações, sem que o indivíduo nunca perca, contudo, a sua identidade própria. Desta forma, “os indivíduos são, segundo esta perspectiva, motivados para aprender os valores e as práticas da comunidade, mantendo a sua identidade como membros da mesma” (Pereira, 2013, p.452).

1.2.3. Teorias da Motivação

1.2.3.1. Teoria da Autodeterminação

Segundo a teoria da autodeterminação proposta por Edward L. Deci (1942-) & Richard M. Ryan (1953-), todos os seres humanos têm três necessidades psicológicas básicas, “determinantes do comportamento intrinsecamente motivado” (Guimarães & Boruchovitch, 2004, p.144): a autonomia, em que cada pessoa tem a necessidade de escolher por si os seus gostos, valores, ideais e interesses, numa vontade de autorregulação; a competência, que é caracterizada pela capacidade do indivíduo sentir que controla o seu meio e se relaciona de forma positiva com o mesmo e a afiliação ou vínculo, que se caracteriza como a necessidade do ser humano em “estabelecer vínculo emocional ou para estar emocionalmente ligado e envolvido com pessoas significativas” (Guimarães & Boruchovitch, 2004, p.146). A concretização destas três necessidades dará ao indivíduo uma sensação de plenitude que, conseqüentemente, permite que este se desenvolva positivamente e tenha, à partida, uma boa saúde psicológica.

Os autores acreditam, com base nestas necessidades, que a motivação intrínseca é mais benéfica do que a extrínseca, permitindo obter resultados mais favoráveis e duradouros, no âmbito do ensino e da aprendizagem, já que em vários estudos se comprovou que

as recompensas materiais prejudicariam a motivação intrínseca, reduzindo o envolvimento na atividade para níveis menores do que os apresentados antes da introdução das recompensas [...] [isto porque], as pessoas deixavam de perceber suas ações como internamente guiadas para se sentirem externamente comandadas (Guimarães & Boruchovitch, 2004, p.144).

Percebe-se, assim, no contexto do ensino e da escola, que é de extrema importância que os professores estejam atentos a estas necessidades dos seus alunos, de forma a conseguirem criar um “ambiente educacional potencialmente motivador” (Guimarães & Boruchovitch, 2004, p.145), por exemplo: demonstrar interesse nas aspirações e objetivos pessoais dos seus alunos, de forma a criar oportunidades significativas de escolha pessoal, para que sejam os próprios alunos a tomarem responsabilidade pelas suas escolhas e por aquilo a que se comprometem ou, ainda, partir do ponto de vista do aluno para comunicar algo, indicar o que

pode ser melhorado e comunicar progressões sentidas, de forma a trabalhar a autonomia; dar *feedback* sobre o desempenho, valorizar o erro como um meio de aprendizagem, para que os alunos saibam lidar com ele e não se sintam frustrados quando não atingem a solução de imediato, de forma a trabalhar as competências ou, por fim, atender às necessidades de bem-estar dos alunos e fornecer reconhecimento quando este se torna necessário, tendo tudo isto consequências na qualidade da afiliação e até da autoestima do aluno.

Não basta, contudo, que o aluno ou indivíduo se sinta competente relativamente a uma tarefa (por exemplo, quando recebe um *feedback* positivo), mas tem também de sentir que o fez autonomamente, ou seja, tem de se sentir “responsável pelo desempenho competente” (Guimarães & Boruchovitch, 2004, p.146).

Facilmente entendemos, então, que o estilo motivacional do professor tem um papel chave na motivação intrínseca dos alunos, se bem que não é o único fator – existindo outros, como as suas crenças, expectativas, hábitos. Segundo Guimarães e Boruchovitch (2004), apesar da personalidade motivacional do professor ser um dos fatores que facilitam o estilo motivacional do mesmo, e existindo também outros fatores que podem dificultá-lo ou condicioná-lo, tais como o número de alunos na turma, a experiência profissional, a idade ou o género, existem muitos outros que podem ser trabalhados e aprendidos: a empatia, reconhecer os sentimentos ou as perspetivas dos outros, utilizar uma linguagem não-controladora, fornecer informações relevantes para tomadas de decisão, proporcionar escolhas, autorregulação e responsabilidade.

1.2.3.2. Teoria valor-expetativa

Segundo a teoria valor-expetativa da motivação, para se alcançar um certo objetivo e nos esforçarmos para o atingir, existem três condições propícias a tal: a valência, ou seja, o valor que se dá ao objetivo final, que pode ser um valor de importância, intrínseco, utilitário ou de custo e que, quanto maior é o valor desse objetivo para o indivíduo, maior é a valência e a probabilidade de se esforçar; o desempenho, que se trata da avaliação que o indivíduo faz da probabilidade de atingir um certo sub-objetivo em função do seu esforço e, por fim, o resultado, a avaliação que o indivíduo faz da probabilidade de, caso aplique um determinado esforço, atingir um certo resultado. Em suma, “o valor percebido da tarefa e a expectativa de a realizar com sucesso influencia não só a escolha de se envolver ou não nessa tarefa, mas também afeta a sua persistência e o seu desempenho” (Dias, 2018, p.94).

Imaginemos, por exemplo, que um aluno quer muito ter 20 na disciplina de Desenho, porque com essa nota poderá entrar na faculdade que sempre desejou. O aluno já verificou que, se não tiver 20 nessa disciplina, não conseguirá entrar na faculdade, mas acha bastante provável conseguir essa nota porque, digamos, teve 19 no 1.º período. Neste caso, a valência é muito elevada, já que o valor que o aluno dá a entrar na faculdade é muito alto, uma vez que sempre sonhou com esse objetivo. Para além disso, o aluno acredita ser muito provável entrar na faculdade, ou seja, avalia a sua probabilidade de ter um certo desempenho, neste caso entrar na faculdade que deseja, caso tenha 20 a Desenho, como muito elevada. Por fim, o resultado, ou seja, a avaliação que o aluno faz de conseguir o 20 a Desenho é também ele elevado, já que teve 19 no 1.º período e considera essa hipótese muito provável. Assim sendo, poderíamos dizer que a valência, o desempenho e o resultado são todos elevados, existindo, por essa razão, uma grande probabilidade de esforço por parte do aluno para atingir o seu objetivo. Contudo, e ainda a título de exemplo, se o professor de Desenho, numa aula, declarasse que não dava 20 aos seus alunos, independentemente dos resultados ou esforço dos mesmos, então a valência manter-se-ia alta, assim como o desempenho, contudo, o resultado alterar-se-ia por completo, já que a avaliação que o aluno passa a fazer de conseguir 20 a Desenho desce completamente, o que poderá ter como consequência um menor esforço do aluno, pois acredita que o seu objetivo não será concretizável, aconteça o que acontecer.

Conclui-se que, segundo a teoria valor-expetativa, o indivíduo tem certos comportamentos com base no objetivo que quer atingir com esses mesmos comportamentos e no valor que esse objetivo tem para si, assim como na avaliação que faz da probabilidade de o conseguir atingir. Desta forma,

o principal fator motivacional, nesta teoria, reside não tanto na crença de capacidade, mas no sentido específico de expetativa de sucesso numa dada tarefa. O valor da tarefa é crítico neste modelo pela sua importância decisiva nas escolhas individuais. [...] O valor de uma tarefa ou de um objetivo influencia consideravelmente a motivação dos comportamentos e escolhas, e tem origem não só em regras da sociedade, mas também nas necessidades psicológicas de cada um (Dias, 2018, p.94).

Sabendo isto, o professor poderá utilizar estratégias como adaptar as atividades da aula aos interesses dos alunos; trabalhar numa relação positiva com os seus alunos, procurando conhecer os seus gostos e interesses; clarificar critérios de avaliação e objetivos de aprendizagem; fornecer orientação e *feedback* ao longo do decorrer das aulas, e não apenas no momento final de avaliação, de maneira a que as três condições referidas anteriormente sejam atingidas.

1.2.3.3. Teoria da Atribuição Causal

Segundo a teoria da atribuição causal de Bernard Weiner (1935-), “os indivíduos tentam dar sentido aos seus comportamentos e aos dos outros procurando explicações e causas” (Pereira, 2013, p.457), isto é, a forma como o indivíduo justifica o seu sucesso ou insucesso em atingir um objetivo terá repercussões diretas na forma como ele irá ou não iniciar um comportamento para alcançar esse objetivo.

Para organizar essas causas, Weiner desenvolve uma tabela que as divide em causas internas, da responsabilidade do próprio, ou externas, da responsabilidade de outros ou de fatores externos ao indivíduo. Dentro destas duas, existem ainda as causas estáveis ou instáveis, que se mantém ou se alteram e as causas controláveis e incontroláveis, que podem ou não ser alteradas.

Tabela 1. Modelo de atribuição causal de Weiner (1979, citado de Pereira, 2013).

| | Internas | | Externas | |
|----------------|--------------------|---|----------------------------------|--------------------------|
| | Estáveis | Instáveis | Estáveis | Instáveis |
| Controláveis | “Nunca estuda” | “Não estudou para este exame em particular” | “O professor é injusto/ parcial” | “Os amigos não ajudaram” |
| Incontroláveis | “Fraca capacidade” | “Esteve doente no dia do exame” | “Dificuldade da tarefa” | “Teve azar” |

Tendo em conta as várias causas atribuídas, Pereira (2013) lembra que será relevante que o professor guie os seus alunos a perceber que as causas pelas quais eles podem estar, por exemplo, a ter resultados menos bons, são causas instáveis, ou seja, que mediante as situações se vão alterando, internas e controláveis ou externas e incontroláveis. Desta forma, quer-se que o aluno entenda que, se a falha foi do próprio, ou seja, se foi interna, então ele pode mudá-la ou que se, pelo contrário, a falha esteve fora do seu controlo devido a uma situação específica, essa situação já não é a mesma e, por isso, pode perfeitamente ser sucedido da próxima vez.

Resumindo, segundo a teoria da atribuição causal, o professor poderá aumentar um certo comportamento dos seus alunos para atingir um objetivo, se conseguir direcioná-los a entenderem a relação entre o esforço e o desempenho, modificando a forma como estes percecionam, por vezes erradamente, as razões para o seu sucesso ou insucesso. Isto poderá ser feito através do fornecimento de *feedback* construtivo e do reforço da ideia que o esforço, e não as disposições pessoais (inteligência, jeito ou dom), levam ao sucesso ou a falta deste ao insucesso.

1.2.3.4. Teoria da Orientação para o Sucesso

A teoria da orientação para o sucesso defende que o ser humano pode ter diversas razões para querer atingir o sucesso, por exemplo, enquanto algumas pessoas querem ser bem-sucedidas para melhorar competências ou progredir um sentimento de mestria, que podemos chamar de orientação para a mestria, outras apenas querem ser bem-sucedidas para atingir um fim, sem darem qualquer relevância ao meio para o alcançarem ou para obterem julgamentos favoráveis, cuja orientação é para o desempenho. Esta última poderá ainda subdividir-se em orientação para o desempenho para mostrar competência e orientação para o desempenho para evitar mostrar incompetência.

No caso da orientação para a mestria, os indivíduos “tendem a procurar desafios e persistir quando encontram dificuldades, solicitando mais facilmente ajuda apropriada, utilizando estratégias cognitivas mais adequadas e desenvolvendo um sentimento de autoeficácia à medida que trabalham na tarefa e avaliam o seu progresso” (Pereira, 2013, p.464). Pelo contrário, no caso da orientação para o desempenho, os indivíduos “incidem na atenção [...] para completar as tarefas, não evidenciando a importância do progresso e das estratégias que subjazem à realização da tarefa ou do aumento da autoeficácia para a aquisição de competências” (Pereira, 2013, p.464). Nestes casos, é comum que os alunos evitem o trabalho, não queiram perder muito tempo na mesma tarefa, desmotivem com o erro, se comparem com os outros e que, para si, as classificações e avaliações sejam o grande foco da aprendizagem.

Para além destes, existem ainda os objetivos sociais, como a necessidade de pertença a um grupo. É importante salientar, ainda, que estes objetivos não são exclusivos e podem coexistir num mesmo aluno (Pereira, 2013).

Cabe, portanto, ao professor, tentar direcionar os alunos a alcançarem objetivos de orientação para a mestria, fornecendo *feedback*, comparando o aluno consigo próprio e com o seu progresso e não com os outros; tornar claros os objetivos de aprendizagem e os critérios de avaliação e promover atividades colaborativas entre a turma.

1.3. Processo ensino-aprendizagem

A abordagem teórica que se segue diz respeito ao processo ensino-aprendizagem. Gardner (2006) chama a atenção para a mudança de papéis do aluno relativamente à sua própria

aprendizagem, num mundo cada vez mais repleto de informação, com acessos mais diretos e imediatos, em que se torna imprescindível que os alunos aprendam a discernir informação e se adaptem à constante mudança e evolução do conhecimento. Por esta razão, já não fará sentido um tipo de ensino meramente expositivo, com conceitos e matérias pré-definidos que não permitem qualquer pensamento crítico ou questionamento, quase como se de verdades únicas e irrefutáveis se tratassem. Pelo contrário, “precisamos de um ensino construído mais por perguntas do que por respostas, na busca da ciência humana, sempre incompleta e temporal (Veiga, 2013, p.5), em que o aluno passa a ser um elemento ativo que se responsabiliza pela sua própria aprendizagem, conseguindo geri-la. Este fator vai ao encontro da aprendizagem significativa, que já procura ser uma aprendizagem ativa e pessoal, que depende da estrutura cognitiva de cada aluno e da sua atitude perante a aprendizagem.

Através da responsabilização dos alunos pela sua aprendizagem, estes aprendem a aprender, algo que viabiliza o aluno a

perceber como se aprende e usar esse conhecimento para facilitar novas aprendizagens. O indivíduo que aprende a aprender percebe que [...] o seu próprio conhecimento é adquirido através de um processo de construção. Nesse caso, ao invés de simplesmente tentar armazenar mecanicamente novos conhecimentos ele vai procurar analisar a estrutura desses conhecimentos a fim de os relacionar de maneira significativa com os conhecimentos que já possui (Moreira e Buchweitz, 1993, pp. 100-101).

Assim, o aluno passa a ter um papel ativo, de pesquisador e investigador, que trabalha para a construção do conhecimento e a escola e os professores têm, também, o papel fulcral de reunir um conjunto de contextos de aprendizagem significativa, “de modo a ativar o envolvimento nas tarefas e ajudar os alunos a adquirir conhecimentos, atitudes e valores que lhes permitam realizar-se e ser felizes numa sociedade democrática” (Veiga, 2013, p.4).

Veiga (2013) destaca as perspetivas de ensino-aprendizagem, através de um conjunto de tópicos e/ou métodos teóricos, por exemplo: as ocorrências instrucionais, a descoberta questionamento, a receção significativa, a perspetiva baseada em problemas, a elaboração de sequências de conteúdos, a perspetiva socio-construtivista, a perspetiva centrada na pessoa, o ensino através da arte, o ensino adaptativo e a perspetiva experiencial.

1.3.1. Ocorrências instrucionais

Relativamente às ocorrências instrucionais, destaca as fases do processamento da informação na aprendizagem e no ensino [Tabela 2], demonstrando os processos a adotar pelo professor, ao longo das várias fases de aprendizagem dos alunos.

Tabela 2. Fases do Processamento da Informação na Aprendizagem e no Ensino (Gagné et al., 2005 adaptado por Veiga, 2013).

| Processo de aprendizagem: | Processo de ensino: |
|------------------------------------|--|
| 1. Atenção (alerta) | Captar a atenção do aluno (novidade) |
| 2. Expectativa | Mostrar os objetivos e a sua importância |
| 3. Memória de trabalho | Relacionar a nova informação com a já conhecida (recordar) |
| 4. Perceção seletiva | Salientar o mais importante (evitar pormenores) |
| 5. Memória a longo prazo | Fornecer guias de estudos (resumos, esquemas) |
| 6. Resposta | Praticar (exercícios) |
| 7. Reforço | Dar <i>feedback</i> |
| 8. Recuperação | Avaliação do desempenho |
| 9. Retenção e transferência | Fornecer dicas, fazer revisões |

1.3.2. Aprendizagem por descoberta

No que diz respeito às aprendizagens por descoberta questionamento (*inquiry-based*), estas vão ao encontro das teorias cognitivistas de aprendizagem por descoberta, em que existe um maior envolvimento do aluno, que passa a ter um papel ativo na sala de aula e na sua própria aprendizagem, desenvolvendo a criatividade, a aptidão para resolução de problemas, a capacidade de autorregulação e a autoestima. Contudo, segundo Veiga (2013), é de lembrar que este método não deve ser o único a ser utilizado em aula, uma vez ser bastante moroso e poder levar à frustração quer dos alunos, por demorarem demasiado tempo a chegar à solução do problema, mas também do professor, principalmente em turmas demasiado grandes ou professores inexperientes.

1.3.3. Receção significativa

A receção significativa, defendida por Ausubel e outros autores, consiste precisamente numa aprendizagem significativa, isto é, cabe ao professor basear-se nos conhecimentos prévios dos alunos para que estes sirvam de alicerce à nova informação, através dos organizadores prévios mencionados anteriormente. A utilização de mapas conceptuais é muito utilizada de forma a esquematizar o pensamento, desenvolvendo o pensamento criativo na descoberta de novas soluções para os problemas apresentados.

1.3.4. Perspetiva baseada em problemas

Por sua vez, a perspetiva baseada em problemas é um método de ensino-aprendizagem em que é apresentado um problema, regra geral com características reais e quotidianas, para que os alunos se identifiquem com ele, em que se pretende que os alunos, em pares ou pequenos grupos, tentem resolver esse problema através da “identificação de um problema contextualizado e desafiante; procura ativa e autodirigida de soluções pelos alunos; trabalho investigativo em pequenos grupos colaborativos; papel de facilitação, assumida pelos

professores, do processo de aprendizagem”. (Veiga, 2013, p.13). A desvantagem apontada para este método é que se trata de um método lento, que não abrange muitas temáticas e conteúdos de uma só vez e que exige do professor um grande trabalho de preparação das aulas e dos respetivos materiais para as mesmas.

1.3.5. Elaboração de sequências de conteúdos

Veiga (2013) refere ainda a elaboração de sequências de conteúdos, que se trata de uma perspetiva proposta por Reigeluth que defende que a aprendizagem deve ser feita incluindo os seguintes componentes, de forma a que a aprendizagem dos conceitos tenham uma ordem crescente de complexidade, dos conceitos mais simples e gerais, para os mais complexos e pormenorizados: sequência dos conceitos simples para os complexos; pré-requisitos de aprendizagem, ou seja, apresentação de conhecimentos prévios; revisão como forma de retificar o que foi aprendido até à consolidação do mesmo; integração do que foi aprendido num todo significativo, utilizando recursos como as sínteses, gráficos, resumos, tabelas ou outros; analogias; ativadores cognitivos e controlo do conteúdo a aprender pelo aluno.

1.3.6. Perspetiva socio-construtivista

A perspetiva socio-construtivista, proposta por Piaget (1896-1980) e Vygotsky (1896-1934) explica o desenvolvimento cognitivo do sujeito, em íntima relação com o seu meio. É de referir a “zona de desenvolvimento proximal” (ZDP) proposta por Vygotsky, que se trata do espaço entre o desenvolvimento real do aluno, aquilo que este consegue realizar sozinho, e o nível mais elevado de desenvolvimento potencial que esta poderia ter com o auxílio de pares mais competentes, como professores ou familiares. Esta zona será importante para o processo ensino-aprendizagem já que permite a compreensão da evolução do desenvolvimento cognitivo e a sua relação com as intervenções educativas, assim como valoriza as experiências partilhadas e a interação social, ao mesmo tempo que estimula os alunos a terem um papel ativo na aprendizagem.

1.3.7. Perspetiva centrada na pessoa

No que concerne à perspetiva centrada na pessoa, esta é uma aprendizagem defendida por vários autores que acreditam que o ensino deve focar-se no individuo no seu todo, e não apenas nas suas capacidades mentais ou intelectuais. Assim sendo,

ensinar é apelar à criatividade e à autoconfiança; é educar para a vida e para as relações interpessoais, num processo em que o educando é envolvido na construção do seu próprio conhecimento, no sentido da autorrealização. [...] É valorizado [na aprendizagem centrada na

pessoa] o mundo afetivo, os sentimentos, a liberdade pessoal, a autodeterminação, e a pessoa como uma totalidade. O processo de ensino-aprendizagem combina a lógica e a intuição, o intelecto e os sentimentos (Veiga, 2013, p.15).

Este parece ser um processo de enorme relevância para que os alunos consigam desenvolver, em simultâneo, as suas competências a nível intelectual, mental e lógico, mas também a nível pessoal e afetivo, de forma a que se construam como um todo, ou seja, como futuros adultos completos e autorrealizados.

1.3.8. Ensino através da arte

Relativamente ao ensino através da arte, esta perspetiva acredita que se possa fazer uma ligação entre as aprendizagens da ciência e das artes, ou seja, através da arte, por exemplo de poemas, peças de teatro, pinturas, os alunos poderão aprender algo sobre as ciências, as línguas ou qualquer outro domínio, trabalhando assim na redução da atomização dos saberes e conhecimentos. Nesta perspetiva, o grande objetivo é, segundo Veiga (2013), que os alunos vejam a educação como um todo geral e não repartido por diversos saberes, de forma a criarem aprendizagens mais significativas, e por isso, mais duradouras.

1.3.9. Ensino adaptativo

O ensino adaptativo utiliza os computadores para criar aprendizagens mais individuais, ou seja, para criar um ensino flexível às necessidades de cada aluno, em que “o aluno assume um papel ativo, participa nas decisões e progride de forma autorregulada na aprendizagem dos conceitos e na descoberta da solução dos problemas” (Veiga, 2013, p. 16).

1.3.10. Perspetiva experiencial

Veiga (2013) refere, por fim, a perspetiva experiencial, que valoriza o desenvolvimento profissional dos alunos, que se consegue através da experimentação, da reflexão e da relação entre a prática e a teoria.

1.3.11. Constituintes do processo ensino-aprendizagem

Como podemos perceber, o processo ensino-aprendizagem pode tomar imensos rumos, através de diversas metodologias e estratégias, contudo, existem alguns constituintes importantíssimos para o bom funcionamento de todo e qualquer processo de ensino e aprendizagem. Veiga (2013) enumera cinco: a tarefa, a informação, a comunicação, o tempo e as características dos alunos.

Relativamente às tarefas propostas, Veiga (2013) refere os vários estudos que comprovam que o envolvimento dos alunos é maior quando a dificuldade das mesmas é moderada. Por esta razão, e como já foi referido anteriormente, torna-se importante a prática de testes diagnósticos ou começar por tarefas mais fáceis, para ter em conta o conhecimento dos alunos, de forma a adaptar os exercícios, para que estes não sejam demasiado fáceis ou demasiado complexos para aqueles alunos. Torna-se, por esta razão, óbvio que numa turma, nem todos os alunos estarão no mesmo nível de competências, daí ser de extrema importância fazer uma diferenciação do ensino, propondo tarefas de diferentes graus de dificuldade para os vários alunos.

A informação dada aos alunos também requer alguma atenção, uma vez que deve existir, por parte do professor, uma análise da mesma de forma a que a informação que passe aos alunos seja suficientemente clara e detenha apenas os pormenores necessários à compreensão dos conceitos, para evitar a perda de atenção e concentração dos alunos.

Veiga refere, por exemplo, que “alunos com dificuldades de aprendizagem envolvem-se mais nas tarefas quando recebem informações específicas acerca dos procedimentos a seguir (Mark, 2013, citado de Veiga, 2013, p.18).

Deve existir, por isso, uma gestão da informação e das tarefas fornecidas aos alunos, de forma a equilibrar os diferentes tempos dos diferentes alunos: dividir as tarefas por diversas atividades; explicar com clareza o que os alunos que terminarem certa atividade devem fazer seguidamente, sem nunca fornecer informação em demasia. Desta forma, segundo Veiga (2013), os alunos poderão autorregular a sua aprendizagem e organizar o seu tempo de aula.

A comunicação em sala de aula é outro dos elementos chave no processo ensino-aprendizagem nomeados por Veiga (2013), que diz que “sem comunicação não há relação humana, e sem relação não há educação” (p.20). Algumas das estratégias de comunicação nomeadas são: o *feedback*, valorizar as perguntas dos alunos, dar uma opinião, fornecer informações, elogiar a tarefa realizada e não o aluno em si e ter uma abordagem empática. Tudo isto auxilia a comunicação e, conseqüentemente, o processo de ensino-aprendizagem. Igualmente, o tempo é também outro dos elementos referidos pelo autor, que se dividem em três tipos: o tempo formal, em que o professor comunica de forma unívoca e os alunos apenas escutam e completam as tarefas de aprendizagem – este tempo deve ser limitado para que os alunos não percam o interesse e a atenção; o tempo individual, em que os alunos completam uma tarefa individualmente, de forma a poderem descontraírem-se um pouco, evitando

comportamentos de inquietude, desassossego ou desinteresse e, por fim, o tempo ótimo, mais informal e de relacionamento entre os pares e o professor. (Veiga, 2013, pp. 23-24).

As características dos alunos são o último, mas não menos importante elemento chave do processo ensino-aprendizagem. É imprescindível que o professor conheça os seus alunos, as suas características de desenvolvimento psicossocial, cognitivo e moral, para que possa avaliar de forma mais acertada o tipo de estratégia que funciona com certo aluno e assim, fornecer uma aprendizagem individualizada às necessidades de cada aluno.

1.4. Avaliação e *Feedback*

Neste capítulo serão abordadas algumas noções relativas à avaliação, visto que esta se trata de um dos componentes mais relevantes do contexto de ensino e aprendizagem e que pode servir como uma importante estratégia de auxílio à aprendizagem.

Segundo Moreira e Buchweitz (1993), “a avaliação não pode continuar restrita a procedimentos [...] fundamentalmente baseados em testes objetivos de conhecimento, solução de problemas ou outros instrumentos que não procuram, explicitamente, evidências de aprendizagem significativa.” (p.96).

1.4.1. Avaliação Formativa

Para colmatar esta necessidade, destaca-se a avaliação formativa, um tipo de avaliação qualitativa que, se bem utilizada, permitirá que os alunos percebam as suas dificuldades e os seus erros sem que estes tenham uma influência na sua nota final. Um aluno, num ensino que utiliza apenas a avaliação quantitativa e que se foca meramente na classificação, normalmente apenas se apercebe das suas dificuldades quando recebe a primeira nota de um teste, por exemplo, sendo que os seus erros tiveram um impacto direto na sua classificação. A avaliação formativa pretende que os alunos entendam as suas fragilidades sem que estas contem para a sua nota, ou seja, cabe ao professor dar *feedback* relativo ao trabalho do aluno, sem o penalizar pelos seus erros, dando-lhe hipótese de melhorar.

O foco da avaliação nessa perspectiva [qualitativa] deve estar na interpretação daquilo que o aluno exterioriza, a fim de identificar os significados que ele está a atribuir à matéria de ensino – aos conceitos, ideias, proposições-chave da matéria de ensino – aos materiais educativos do currículo. (Moreira e Buchweitz, 1993, p.98).

Dorotea (2018) menciona que a regulação do processo de ensino e aprendizagem deve concentrar-se na comparação dos resultados obtidos pelos alunos com os resultados de aprendizagem pretendidos.

Assim sendo, segundo Gardner (2006) o papel dos alunos é o de diminuir essa distância entre os seus conhecimentos atuais ou os seus resultados obtidos e os objetivos de aprendizagem ou os resultados esperados, caminhando para eles.

Tendo tudo isto em conta, torna-se importante salientar que “avaliação formativa” e “avaliação sumativa” não se tratam de dois tipos de avaliação ligados a teorias contrárias, ou seja, “that these are different *kinds* of assesment or are linked to different methods of gathering evidence” (Gardner, 2006, p.104). Ao invés, para clarificar tal mal-entendido, poderá ser preferível utilizar os termos “avaliação da aprendizagem” e “avaliação para a aprendizagem”, em que qualquer método ou instrumento de avaliação, por exemplo, a avaliação formativa ou sumativa, pode ser utilizado apenas para classificar o aluno, neste caso, “avaliação da aprendizagem” ou para auxiliar a aprendizagem, assim “avaliação para a aprendizagem”. Neste sentido, ambos os tipos de avaliação podem ser utilizados como instrumentos de auxílio ao ensino e aprendizagem, podendo e devendo ser utilizados em conjunto.

Será, por tudo isto, que “a avaliação das aprendizagens é, de facto, um dos componentes que tem maior impacto no contexto do sistema educativo. Atua como elemento central, integrante e regulador do processo de ensino e de aprendizagem” (Dorotea, 2018, p.16). Sem a avaliação das aprendizagens, os alunos não as poderiam mediar ou gerir, já que não teriam qualquer orientação para tal. Lá porque os alunos, no processo de ensino e aprendizagem, são responsabilizados pelas suas aprendizagens, isso não quer dizer que o professor perca todas as suas funções, muito pelo contrário, o papel do professor torna-se fulcral para auxiliar e mediar todo o processo, atuando como mediador das aprendizagens.

1.4.2. A importância do *feedback*

Já o papel do professor é o de criar critérios e objetivos claros e promover a autoavaliação dos alunos, de forma a que estes consigam cumprir o seu papel. O *feedback* será, para tal, uma ferramenta de enorme utilidade, não só para que o professor esclareça ao aluno os objetivos propostos que este já adquiriu e como este pode atingir os que ainda não dominou, mas também uma forma dos próprios alunos expressarem ao professor como veem o seu trabalho, existindo um *feedback* comum entre as partes.

Podemos por isso dizer que “avaliar é um conjunto organizado de processos que visam (1) o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida, e que incorporam, por isso mesmo (2) a verificação da sua consecução” (Roldão, 2004, p.41), ou seja, não basta que o *feedback* seja passado ao aluno, é necessário que o professor vá constantemente verificando a aquisição das suas aprendizagens e competências.

Alguns dos aspetos realçados por Gardner (2006) relativamente ao *feedback* refere que este permite: um grau de proximidade e individualidade, de forma a que o professor se foque nas necessidades particulares do aluno; a possibilidade de um maior esclarecimento aos alunos relativamente ao que o professor espera deles e a responsabilização do aluno pela sua própria aprendizagem, na medida em que interpreta o *feedback* dado pelo professor, e trabalha nesse sentido, de forma a diminuir a distância entre os seus conhecimentos atuais e os esperados pelo professor.

Os alunos precisam de orientações sistemáticas e de avaliações do seu trabalho e dos seus desempenhos que os ajudem a melhorar as suas aprendizagens, que os estimulem e que os motivem a ir tão longe quanto possível ou que reconheçam os seus progressos e sucessos (Fernandes, 2004, p.20).

Fernandes (2004) enfatiza a necessidade de distribuição de *feedback*, de forma a que não haja uma discrepância entre o *feedback* dado a um e a outro aluno. Isto porque, por vezes

pode haver a tendência para que, numa turma, o *feedback* seja mal distribuído pelos diferentes alunos. Pode acontecer que os bons alunos, os alunos que apresentam mais respostas certas, os rapazes, os alunos das etnias dominantes ou os alunos das classes média e média alta recebam mais *feedback* do que os alunos mais fracos, do que os que apresentam mais respostas erradas, do que as raparigas, do que os alunos de minorias étnicas ou do que os alunos das classes sociais mais desfavorecidas (p.20).

Para além disso, também a diversidade do tipo de *feedback* deve ser algo a ter em conta, para que este surja de diferentes formas e assumindo diferentes naturezas, por exemplo: oral, não verbal, escrito, individual, coletivo...

Através da correta utilização do *feedback* por parte do professor, o objetivo é que os alunos se tornem (Fernandes, 2004):

- Mais autónomos;
- Mais responsáveis pela própria aprendizagem, tendo um papel mais ativo na mesma;
- Aptos a gerirem, regularem e avaliarem o seu próprio trabalho;

- “[...] mais ágeis na utilização das suas competências metacognitivas” (p.20), de forma a poderem aprender mais livremente dentro dos conteúdos que lhes possam despertar mais interesse.

1.5. Caracterização do Adolescente

Neste capítulo serão abordadas, de uma forma generalizada, várias teorias relativas aos vários estágios de desenvolvimento cognitivo, social, cultural e moral dos alunos, desde a infância à fase adulta. Contudo, será abordada de forma mais extensiva a caracterização do adolescente, uma vez ser a faixa etária dos alunos que participarão nesta Unidade Didática.

1.5.1. Teoria do Desenvolvimento Cognitivo de Piaget

Anteriormente às teorias de Jean Piaget (1896-1980), considerava-se que a inteligência era algo que nascia com o indivíduo, algo incontrolável e inato à pessoa. Entretanto, Piaget dirá, contrariamente, que a inteligência é algo que se pode desenvolver e que depende das experiências, estímulos e vivências do indivíduo, ou seja, depende de fatores de desenvolvimento como as atividades que pratica, as influências sociais e a maturação nervosa a que está predisposto. Por essa razão, não lhe fazia sentido dividir ou categorizar o desenvolvimento por idades certas, mas antes por estádios de desenvolvimento cognitivo, que se agrupam entre conjuntos de idades variadas, uma vez que a mudança de tempo e de idade não equivalem a desenvolvimento, sendo que esse tempo pode ter permitido ou inibido o desenvolvimento do indivíduo. (Carvalho & Conboy, 2013).

Assim sendo, Piaget considera que as estruturas cognitivas se desenvolvem ao longo de quatro estádios, descritos como “desempenhos dos sujeitos [...], não as pessoas [em si]. São as ações e as operações em tarefas piagetianas que podem ser classificadas” (Carvalho & Conboy, 2013, p.71):

1. **O sensório-motor (aproximadamente dos 0 aos 2 anos):** que se baseia em reflexos, generalização, diferenciação e coordenação, “que forma o alicerce essencial para todas as outras construções” (Carvalho & Conboy, 2013, p.73);
2. **O pré-operatório (aproximadamente dos 2 aos 8 anos):** caracterizado pela função semiótica, um elevado egocentrismo intelectual, ausência de reversibilidade e um raciocínio transdutivo;

3. **O das operações concretas (aproximadamente dos 8 aos 12 anos, ou por vezes mais):** caracterizado pelo pensamento prático, entendimento do mundo físico, noção de reversibilidade do real e capacidade de atingir um estado de equilíbrio;
4. **O operatório formal (a partir dos 12 anos, ou por vezes mais):** caracterizado por um pensamento hipotético-dedutivo, reversibilidade abstrata e pela capacidade de construção de teorias, hipóteses e isolamento de variáveis.

Tendo estes vários estágios em conta, o professor poderá ter um papel de mediação das aprendizagens, em que poderá orientar desafios e propostas de acordo com eles, por exemplo, dando mais importância à justificação que o aluno dá da sua resposta, do que à resposta em si, permitindo avaliar as desigualdades dos alunos e, assim, usar de forma mais precisa a avaliação e evitar ensinar certos conceitos prematuramente ou propondo exercícios ou tarefas que requeiram desenvolvimento dos conhecimentos dos alunos. Da mesma forma, Piaget sempre

se interessou mais pelos raciocínios apresentados pelas crianças, pelas dificuldades que sentiam, pelos erros que cometiam, pelas explicações que encontravam para o que tinham feito, pelo que inventavam para chegar às soluções, do que por avaliá-las e classifica-las em função das respostas consideradas corretas ou incorretas (Carvalho & Conboy, 2013, pp.69-70).

Através desta importante teoria, a inteligência e o desenvolvimento cognitivo passam a ser vistos como situações dinâmicas não inatas, que dependem das vivências e experiências às quais o indivíduo está sujeito, assim como ao seu meio sociocultural.

1.5.2. Teoria de Vygotsky

Lev Vygotsky (1896-1934) complementar os trabalhos de Piaget, focando-se mais profundamente na diversidade cultural da população, defendendo que o desenvolvimento cognitivo deve ser avaliado tendo em conta as origens sociais e as bases culturais dos indivíduos e das gerações que os antecederam (Carvalho & Conboy, 2013).

A lei de desenvolvimento de Vygotsky sugere que as funções psicológicas superiores (linguagem, pensamento...) surgem, primeiramente, como atividade coletiva, cuja função é meramente interpsicológica e, mais tarde, como atividade interna e pessoal, com uma função intrapsicológica. A passagem de uma para a outra surge dependendo de certos mediadores artificiais, criados pelo ser humano, tais como: ferramentas, signos e outros (Carvalho & Conboy, 2013).

Uma das ideias chave de Vygotsky, importantíssimas para a compreensão do desenvolvimento da criança e do adolescente e, conseqüentemente, com uma enorme importância para o ensino, é a ideia de uma “zona de desenvolvimento proximal” (ZDP). A ZDP é a distância entre o desenvolvimento real da criança, ou seja, aquilo que esta consegue fazer sozinha efetivamente e o desenvolvimento potencial da mesma, ou seja, o que esta consegue fazer com a ajuda de um par mais competente (colega mais velho, professor, pai ou mãe...). Este medidor permite compreender de forma mais aprofundada a evolução do desenvolvimento cognitivo e a sua íntima relação com as intervenções educativas.

Desta forma, segundo a teoria de Vygotsky, “trabalhar na zona de desenvolvimento proximal de cada aluno é um dos desafios que são atualmente lançados aos professores, nomeadamente se tivermos em conta a dimensão e heterogeneidade das turmas” (Carvalho & Conboy, 2013, p.87). Assim, os professores devem criar momentos nas suas aulas que permitam a apropriação de conhecimentos através da interação social entre o professor e os pares, valorizando o diálogo, por exemplo, propondo trabalhos de grupo, discussão entre os alunos e o professor e debates, em que o professor passa a ter um papel mediador, que apenas fornece pistas aos alunos, de forma a que estes aprendam sozinhos, apenas sob orientação. Isto porque “para que o desenvolvimento ocorra, a criança necessita de interagir com outros sujeitos que lhe estão próximos, principalmente com os adultos, enquanto pares mais competentes” (Carvalho & Conboy, 2013, p.88).

1.5.3. Desenvolvimento Moral de Kohlberg

Lawrence Kohlberg (1927-1987) irá conceber a teoria do Desenvolvimento Moral, que defende que, para além do desenvolvimento cognitivo, são necessários ter em conta os contextos internacionais e as influências culturais e sociais dos indivíduos.

Piaget acreditava que era na escola que as crianças, muitas vezes, tinham o primeiro contato com algumas temáticas e discussões que, fora dela, não seriam abordadas, criando, assim, um ambiente propício a promover o desenvolvimento moral. Ao se proporcionar esse desenvolvimento moral, o sujeito deixa de obedecer às regras por medo das conseqüências, a moralidade heterónima (até aos 8-10 anos), e passa a cumpri-las pela sua consciência da obrigação imposta e da noção de justiça, a moralidade autónoma (a partir dos 10-11 anos, na maioria dos casos).

Segundo Caldeira e Veiga (2013), Kohlberg continua os trabalhos sobre o desenvolvimento moral de Piaget dizendo que existem quatro ideias por detrás da noção de justiça:

1. A igualdade: todos têm direitos e deveres iguais;
2. A universalidade;
3. A equidade: conseguir algo por esforço anterior;
4. A reciprocidade: conseguir entender a perspectiva dos outros.

Kohlberg desenvolve, ainda, três níveis de desenvolvimento moral:

1. **O pré-convencional (até aos 9 anos):** em que as leis e regras são externas à criança e são classificadas boas ou más em função das punições, subdividindo-se em dois estádios, o estádio 1 – de orientação punitiva e obediência à autoridade, em que a criança evita punições e obedece a quem lhe é relevante por alguma razão e o estádio 2 – de orientação ingenuamente hedónica e instrumental em que tudo o que é justo é aquilo que evita punição e traz prazer primeiro para si e depois para os outros;
2. **O convencional (dos 10 aos 20 anos):** em que as regras se interiorizam e salvaguardam o bem geral, não existindo já a obediência “cega” às regras, que se subdivide em dois estádios, o estádio 3 – orientação em função das relações interpessoais, ou moralidade do tipo “simpático”, em que cumpre as regras para agradar aos outros, ser aprovado e sentir empatia e o estádio 4, a moralidade da autoridade e manutenção da ordem social, em que o sujeito cumpre para respeitar a autoridade e a ordem social;
3. **O pós-convencional (mais de 20 anos):** que respeita a lei mas encontra-se distante desta, pois os princípios universais são mais importantes para si, subdividindo-se no estádio 5 – o da moralidade de contrato social dos direitos individuais e da lei democraticamente aceite, em que as leis podem ser alteradas se se encontrar uma alternativa melhor, respeitando o outro e o estádio 6, a orientação dos princípios éticos universais, com o respeito do ser humano como individual, mesmo que haja penalizações. (Caldeira & Veiga, 2013).

Através da teoria do Desenvolvimento Moral de Kohlberg e dos desenvolvimentos anteriormente oferecidos por Piaget, Caldeira e Veiga (2013) enfatizam que

o domínio da moralidade não se trata de uma questão de tudo ou nada, mas antes de uma evolução progressiva do sujeito, no sentido de alcançar um funcionamento num registo de

respeito e de lealdade para com o outro, de apropriação e uso do conceito de justiça numa perspectiva de reciprocidade e de igualdade, de consideração da dignidade humana, entendendo a pessoa como um fim e não como um meio (Caldeira & Veiga, 2013, p.158).

1.5.4. Teoria Psicossocial de Erik Erikson

Erik Erikson (1902-1994) baseou a sua Teoria Psicossocial nas ideias de Freud (1856-1939), contudo, distanciou-se destas na medida em que passa a considerar “todo o ciclo de vida do indivíduo: a ênfase em fatores históricos, culturais e sociais na formação da identidade em detrimento da ênfase em fatores biológicos e numa identidade sexual” (Caldeira & Veiga, 2013, pp. 136-137).

Tal como autores anteriores, Erikson irá também dividir em fases, neste caso oito, os vários estádios de desenvolvimento psicossocial do ser humano, cuja sequência é fixa, ou seja, apenas completo a assegurado o estádio anterior, se poderá passar ao seguinte.

Assim sendo, os oito estádios de desenvolvimento psicossocial definidos por Erikson são:

1. **Confiança versus Desconfiança (0 aos 12/18 meses):** dependendo da qualidade da forma como o bebé é tratado, este pode ou não adquirir confiança relativamente ao seu meio e a si próprio. Assim, caso o valor de confiança seja mais forte que o de desconfiança, a criança poderá desenvolver a primeira força básica – a esperança; caso a desconfiança seja o valor mais poderoso, então esta poderá desenvolver a retração, “que fragiliza as capacidades do ser humano para fazer face aos desafios da próxima etapa do desenvolvimento, e que poderá desencadear, mais tarde, perturbações na forma como a pessoa se vê a si própria e vê a sociedade” (Erikson, 1980 citado de Caldeira & Veiga, 2013, p.139).
2. **Autonomia versus Dúvida e Vergonha (18 meses aos 3 anos):** a força básica desta etapa é a vontade, marcada pela procura da independência e autocontrolo, bem como pelo início da descoberta e exploração do seu meio, ganhando controlo do ambiente que rodeia a criança. Caso o ambiente onde a criança viva seja inadequado (ambiente demasiado protetor ou restritivo), então a criança poderá desenvolver sentimentos de vergonha e dúvida, que poderão ter efeitos futuros, como a baixa autoestima (Caldeira & Veiga, 2013, p.140).
3. **Iniciativa versus Culpa (3 aos 5/6 anos):** esta fase é marcada pelas novas competências da criança, capaz agora de se deslocar livremente e de definir

direções, ou seja, definir as suas metas, podendo desenvolver a terceira força básica, o propósito, em que “a criança manifesta vontade em planejar, compreender e realizar ações ou tarefas” (Caldeira e Veiga, 2013, p.140). Contudo, se esta etapa não for corretamente adquirida, a criança poderá desenvolver culpa, demonstrando dificuldades em assumir responsabilidades, tomar decisões e ser autónoma, uma vez que sente culpa e medo em falhar ou por medo da possível punição (Wolfolk & McCune, 1994).

4. ***Realização versus Inferioridade (5/6 aos 12 anos)***: segundo Caldeira e Veiga (2013), esta é uma das etapas mais decisivas do desenvolvimento psicossocial da criança, principalmente no que diz respeito ao crescimento social. A força básica decorrente da resolução desta crise é a destreza e a competência, em que o indivíduo é trabalhador, realiza tarefas por si próprio, e apresenta “determinação ou disposição para permanecer ocupado com algo e para finalizar uma atividade (Caldeira & Veiga, 2013, p.141). Possíveis dificuldades nesta etapa poderão levar a sentimentos de falha ou de inferioridade, que, caso sejam demasiado intensos poderão “levar a bloqueios cognitivos, a uma alienação de si e das tarefas, e a atitudes regressivas” (Caldeira & Veiga, 2013, p.142).
5. ***Identidade versus Difusão da Identidade (13 aos 18 anos)***: nesta etapa, o indivíduo começa a tentar encontrar a sua identidade – “definição consistente do *self*, como única e pessoal, através de papéis, atitudes crenças e aspirações” (Tavares et al., 2007) –, procurando responder à pergunta “quem sou eu?”, devido a novos papéis que este começa a desempenhar, à possibilidade de novas escolhas e experimentações. A confusão ou difusão de identidade acontece quando o indivíduo deixa de se sentir capaz de tomar essas decisões. A força básica desta etapa é a fidelidade, ou seja, um equilíbrio positivo entre a identidade e a difusão da mesma, que resulta na capacidade de desenvolver “intimidade, para aderir a causas e a princípios ideológicos, para decidir livremente, para confiar nos outros e para eleger e tomar decisões de carreira adequadas a si próprio” (Caldeira & Veiga, 2013, p. 143).
6. ***Intimidade versus Isolamento (jovem adulto)***: nesta etapa dá-se a fusão entre a identidade do próprio com a identidade de outro, idealmente sem que o indivíduo perca a sua singularidade. Esta intimidade

é definida como a capacidade para o relacionamento com o outro a um nível mais profundo do que o da mera satisfação de necessidades mútuas, a capacidade para o estabelecimento de um relacionamento onde prevaleça a partilha de confiança

mútua, o comprometimento, a fusão de identidades num ambiente de respeito pela singularidade (Caldeira & Veiga, 2013, p.143).

Dificuldades nesta etapa podem resultar na recusa em estabelecer relações, compromissos românticos ou de amizade, e, conseqüentemente, em solidão e isolamento.

7. **Generatividade ou Produtividade versus Estagnação (adulto):** esta etapa é marcada pela necessidade em gerar novos seres, ideias ou projetos, cuja força básica é o cuidado. Assim sendo, tal como referem Caldeira e Veiga (2013), um desenvolvimento positivo nesta fase resulta num desejo íntimo e não forçado em realizar algo e, no caso contrário, caso hajam dificuldades desta fase, tal pode resultar num sentimento de estagnação, autoabsorção e insatisfação, como é por vezes chamada a “crise da meia-idade” (p.144).
8. **Integridade versus Desespero (a partir dos 65 anos):** nesta etapa o indivíduo coloca em perspectiva a sua vida: se esta retrospectiva for positiva, “quando consolidam e aceitam a sua história de vida, desenvolvem um sentido de empreendedor, de integridade” (Caldeira & Veiga, 2013, p.145), atingindo a força básica desta última etapa, a sabedoria. Caso contrário, quando a retrospectiva é negativa, podem desenvolver o desespero, o sentimento de fracasso e desânimo.

1.5.5. A fase da adolescência

Tendo já sido descritos todos os estádios da Teoria Psicossocial de Erikson, pareceu relevante abordar de forma um pouco mais aprofundada a quinta etapa, *Identidade versus Difusão da Identidade*, por ser a etapa que, à partida, todos os alunos que participarão nesta Unidade Didática estarão a atravessar.

Nesta etapa espera-se que os alunos aceitem as mudanças que estão a surgir nas suas vidas, quer a nível físico, social ou psicológico. Espera-se, ainda, que os alunos comecem a descobrir-se a si mesmos, saibam quais são as suas fraquezas e as suas virtudes, o que gostam e não gostam de fazer, o que lhes dá ou não prazer, o que os incentiva ou, por sua vez, os desincentiva, na descoberta das suas identidades próprias. Quando tal não acontece, os alunos sentem que não sabem quem são, não sabem o que querem fazer com a sua vida e isso pode ter conseqüências graves, como sentirem-se repudiados pelos outros ou inseguros, não verem sentido na vida e sentirem-se sozinhos e sem objetivos definidos. O papel do professor poderá ser muito útil, tal como sugerem Wolfolk e McCune (1994), que apresentam algumas sugestões

que poderão facilitar o desenvolvimento psicossocial dos alunos nesta fase: incentivar os alunos a experimentarem diferentes atividades; encorajá-los a pedirem ajuda para os seus problemas pessoais; fornecer momentos de reflexão sobre escolhas passadas e futuras; fornecer *feedback* realista, que se foque igualmente nas suas fraquezas e forças e apresentar aos alunos vários modelos de possíveis profissões. É ainda importante confrontar os alunos com realidades menos desejáveis, ao invés de tentar

ocultar partes significativas da realidade tidas como indesejáveis ou menos próprias [...] [que em nada contribuem] para o sucesso da subsequente integração social, uma vez que ao tentarem fazer com que ele [o adolescente] só contate com o que do seu ponto de vista lhe convém, impedem o reconhecimento de significativas porções da realidade, o que vem a resultar num modo de lidar com o desconhecido por meio de retraimento, uma vez que contribui para a elaboração de um modelo mental do mundo adulterado (Veríssimo, 2002, p.20).

Robert Selman defende que

o desenvolvimento da compreensão da realidade interpessoal resulta da capacidade progressiva do sujeito para diferenciar, coordenar e integrar a sua perspetiva com a perspetiva do outro (reconhecendo e compreendendo a existência de vários pontos de vista), no contexto da relação interpessoal (Tavares et al., 2007, p.72).

Desta forma, o adolescente deve ser capaz de entender várias opiniões, desenvolver o sentido de empatia, de comunidade e de pertença a um grupo, cultura ou meio e ser capaz de trabalhar colaborativamente para um bem-estar mútuo, ao contrário da criança que quer resolver os conflitos para o seu bem-estar próprio. (Tavares et al., 2007). Deverá, também, conseguir refletir sobre as consequências que os seus atos podem ter para si e para os outros.

É de lembrar que esta é uma fase da vida do aluno em que muitas mudanças ocorrem, nomeadamente mudanças psicossociais, como descrevem os autores (Tavares et al., 2007): “independência em relação aos pais, a aproximação dos amigos/grupos de pares, a assunção de novas responsabilidades perante a sociedade e uma nova autopercepção” (p.73), ou seja, uma nova maturidade social.

2. Conteúdos

Neste capítulo serão abordados os conteúdos referentes à vertente artística da Unidade Didática, onde serão clarificados alguns conceitos chave relativos à perceção visual e espacial e a sua influência na arte, à noção de bi e tridimensionalidade, à psicologia da forma e à noção

de ilusão de ótica, tão presente na Unidade Didática a implementar, assim como a noção de valor tátil, movimento e composição do espaço segundo Bernard Berenson (1865-1959). Serão sempre abordados os respectivos autores de referência.

2.1. Arte e Percepção Visual em Arnheim

Rudolf Arnheim (1904-2007), psicólogo alemão, trabalhou bastante sobre conceitos operativos relativamente às formas visuais, focando-se nos temas da arte e da percepção e pensamento visual, cujas obras mais conhecidas são a “Arte e Percepção Visual”, publicada a 1954 e “Pensamento Visual”, publicado a 1969.

Estes estudos de Arnheim tornaram-se muito importantes quer para as escolas de belas-artes, de forma direta, já que organizam e sistematizam a linguagem das formas, quer para a História de Arte, de forma mais indireta, já que fornecem instrumentos que o historiador de arte passa a poder utilizar, através das suas conceções visuais da cor, do espaço e da forma figurativa e abstrata.

Este acreditava que a atividade da visão era um processo dinâmico, ou mais, uma atividade criadora do cérebro e da mente. Da mesma forma, a percepção era o resultado da interação entre os objetos e as condições cognitivas do observador, já que

visual perception [...] is not a passive recording of stimulus material but an active concern of the mind. The sense of sight operates selectively. The perception of shape consists in the application of form categories, which can be called visual concepts because of their simplicity and generality. Perception involves problem solving. (Arnheim, 1969, p. 37).

Segundo Christov-Bakargiev (2012), para Arnheim aquilo que vemos (como a forma, a posição ou a cor) não é percecionado separadamente, mas sim como um todo. “Rather, one immediately perceives the whole, and this whole is both sensual and emotional – it is intuitive.” (p.3). Contudo, isto não significa que o pensamento assale a experiência da arte, já que “[...] for Arnheim, one can break down the impression and the meaning of a “whole” into its components. (p.3).

Para além disso, Arnheim defendia que a percepção visual dependia dos grupos, da cultura e das experiências de cada indivíduo, já que para ele

there is considerable evidence to indicate that the graspability of shapes and colors varies, depending on the species, the cultural group, the amount of training of the observer. What is rational for one group, will be irrational for another, i.e., it cannot be grasped, understood,

compared, or remembered. [...] For some persons, a pentagon is a perfectly graspable visual figure whereas it is a roundish thing of uncertain angularity for others. [...] Some cultures do not put green and blue under separate perceptual headings. Within limits, training will refine the categories accessible to an individual. (Arnheim, 1969, p. 31).

Alguns dos conceitos mais relevantes para a Unidade Didática, concebidos por Arnheim e que, por isso, serão particularizados são: a captação do essencial, o todo que se mantém, o espaço na sua relação entre o bi e tridimensional e a ilusão e ambiguidade no desenho ou “figura e fundo”.

Relativamente à captação do essencial, Arnheim (2005) refere que a percepção visual não é como uma câmara fotográfica que capta fielmente todos os objetos dentro da sua área de captação, sem discriminação. Pelo contrário, a percepção visual capta características predominantes dos objetos que são suficientes para os identificar, ou seja, “a percepção começa com a captação dos aspetos estruturais mais evidentes” (p.37).

É de ressaltar ainda que “a aparência dos objetos sofre influência dos objetos vizinhos no espaço” (Arnheim, 2005, p.41), por exemplo, na figura fornecida pelo autor em que, se isolarmos o desenho, este apenas parece um triângulo tangente a uma reta [Figura 1, a]. Contudo, se apresentarmos os vários objetos, diremos que a imagem é um quadrado oculto por uma reta ou parede [Figura 1, b]. Este efeito “ocorre porque uma semelhança estrutural suficientemente forte mantém as figuras unidas” (p.41), como se de uma animação se tratasse.

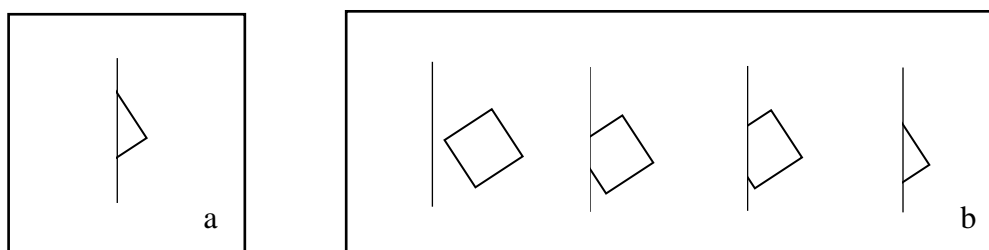


Figura 1. Influência dos objetos vizinhos (Arnheim, 2015, p.41).

Em relação ao todo que se mantém, Arnheim (2005) diz que o que vemos no nosso campo de visão depende do contexto total e do lugar onde se insere o objeto, existindo sempre uma ligação com o todo, ou seja, no campo visual os objetos relacionam-se e alteram-se conforme os objetos, cores e formas vizinhas. Por exemplo, “um radiador elétrico tem um efeito forte mas invisível sobre um violino próximo, enquanto um pálido rosto humano que parece verde, por contraste com um vestido vermelho adjacente, sofre devido a um efeito perceptivo que não possui contraparte física.” (p.59).

Relativamente ao espaço, lembramos que a unidimensionalidade não caracteriza qualquer forma; a bidimensionalidade “oferece extensão de espaço e, portanto, as variedades de tamanho e forma” e finalmente, a tridimensionalidade “oferece liberdade completa [...] em qualquer direção perceptível”. (Arnheim, 2005, p.209). Ou seja, para Arnheim a distinção da visão bidimensional e da visão tridimensional nos desenhos ou pinturas não existe, tratam-se da mesma, já que

nada diferencia, a princípio, a ausência de profundidade da profundidade, ou um objeto plano de um volumoso. As qualidades espaciais de um prato são tratadas sem diferenciá-las das de uma bola de futebol, e todas as coisas se encontram à mesma distância do observador (Arnheim, 2005, p.188).

É quando Arnheim (2005) refere o artista Maurice Escher (1898-1972), que ele traz um dos temas de maior interesse para a Unidade Didática proposta: a ilusão e a ambiguidade do desenho e da pintura. Arnheim refere-se a este efeito de ilusão como “o fenómeno [que brinca] ao esconde-esconde com o observador, produzindo imagens ambíguas, suscetíveis a vistas diferentes que se excluem, mutuamente. Esta técnica [...] destina-se a abalar o observador na sua confiante fé na realidade” (p.217), também conhecida como a condição da “figura e fundo”.

Arnheim refere que a bidimensionalidade, na sua função de plano frontal segundo os sistemas de planos, deve conter apenas dois planos: a figura e o fundo, em que “um deles [planos] tem que ocupar mais espaço do que o outro e, de facto, tem que ser ilimitado; a parte imediatamente visível do outro tem que ser menor e confinada por uma borda. Uma delas se encontra na frente da outra” (Arnheim, 2005, p.218).

2.1.1. Psicologia da Forma: Teoria de Gestalt

O posicionamento teórico de Arnheim sobre a visão relaciona-se com a cultura e o pensamento e, conseqüentemente, com a abordagem Gestalt, desenvolvida pelos psicólogos Max Wertheimer (1880-1943), Kurt Kofka (1886-1941) e Wolfgang Köhler (1887-1967). Contudo, enquanto que a Teoria Gestalt se focava meramente na Psicologia, Arnheim fará a ligação entre as áreas da Psicologia Perceptual e da Arte.

Segundo a Teoria de Gestalt, a percepção não acontece meramente através da retina e da visão, mas sim numa experiência mental da visão, “you think while seeing, you see only while thinking, thought and perception are not two distinct moments, and vision-thought is based on the apprehension of a hidden field of energy forces.” (Christov-Bakargiev, 2012, p.2). Para os

psicólogos defensores da teoria Gestalt, qualquer experiência sensorial era reproduzida e organizada no cérebro, ou seja, o cérebro tinha o papel de organizar os estímulos básicos.

As experiências Gestalt sobre percepção indicam que os estímulos retinianos são sujeitos a processos organizacionais no cérebro. Como resultado destes processos, os elementos das configurações visuais são percebidos como sendo agrupados segundo as regras de Max Wertheimer. Além disto, toda a configuração surge como uma totalidade organizada, na qual algumas características estruturais predominantes determinam a configuração geral e a direção dos principais eixos, enquanto outras têm funções subordinadas. Pelas mesmas razões são percebidas, sob certas condições, modificações de forma e de tamanho objetivos (Arnheim, 1997, p.68).

Assim sendo, segundo a teoria de Gestalt, a percepção do todo é diferente da percepção das partes, o que iria contrapor a ideia estruturalista de que a percepção é “o resultado da adição de sensações” (Duarte, 2016, p.96).

2.1.2. Percepção do Espaço em Arnheim

Segundo Arnheim (1988), o espaço “de um ponto de vista físico, [é] definido pela extensão de corpos ou campos materiais que confinam uns nos outros” (p.17). Para ele, o povo ocidental, no que diz respeito à percepção do espaço, identifica os objetos à custa de negligenciar o espaço que os rodeia, percebendo-o como algo que “sobra”.

Contudo, para Arnheim, a percepção do espaço está intimamente ligada à ação e ao tempo, que considera ser a quarta dimensão do espaço, ou seja, é algo dinâmico que evolui à medida que nos movemos, sendo que “o movimento dá-nos infinitas perspectivas das coisas, no entanto, a soma dessas perspectivas não nos dá a coisa em si. Ela é-nos revelada pouco a pouco através do tempo”. (Gomes, 2007, p.66).

Segundo Gomes (2007) a percepção do espaço para Arnheim não era estática, mas sim ativa, relacionando-se com a ação e o movimento do sujeito, já que “o movimento é a atração visual mais intensa da atenção” (Arnheim, 2005, p.365), devido a questões de adaptabilidade e sobrevivência. Desta forma, “em nenhum momento e a partir de um ponto fixo, pode o olho registrar completamente um objeto tridimensional como imagem ótica. Isso acontece porque a imagem ótica é uma projeção tridimensional, que só pode representar um ponto de um objeto em qualquer lugar dado” (Arnheim, 1988, p.96). É por isto que o movimento tem um papel importante na percepção espacial, uma vez que através dele podemos ver diversas posições dos objetos, mais ou menos completas, e aí perceber o espaço.

2.2. Bernard Berenson: Valor Tátil, Movimento e Composição do Espaço

Segundo Berenson, a História da Arte diverge das restantes, já que estas estudam pessoas, vivências e momentos do passado, aos quais já não podemos voltar e certamente não podemos presenciar. Nas restantes histórias estuda-se o que já não existe, o “morto”.

Contrariamente, a História da Arte estuda obras que ainda existem, que podem ser vistas e vivenciadas, ou seja, “[...] lida com obras-primas que ainda estão connosco, ainda atraentes, como entidades vivas, como energias manifestamente ativas” (Berenson, 1972, p.210).

2.2.1. Valor tátil e movimento

Os valores táteis são encontrados em representações de objetos sólidos quando comunicados, não como meras reproduções (não importa quão verazes), mas de modo a incitar a imaginação a sentir o seu volume, a avaliar seu peso, a compreender sua resistência potencial, a medir sua distância de nós [...] (Berenson, 1972, p.61).

Desta forma, as representações de objetos com valores táteis estimulam a imaginação do espetador, que procura entender o objeto: a forma, o volume, o peso, a matéria. Uma representação, a partir do momento que é considerada obra de arte, possui inevitavelmente valores táteis, sendo estes

enriquecedores e não estimulam apenas admiração, mas dão gratificação e alegria. Eles, portanto, fornecem uma base na qual, como críticos, podemos erigir nossos critérios de julgamento. Através de todas as épocas, e em todo lugar, sempre que uma representação visual seja reconhecida como obra de arte então como simples artefacto, não importa quão elaborado, elegante e surpreendente, ela possui valores táteis. (Berenson, 1972, p.61).

O movimento, o segundo elemento essencial da obra de arte para Berenson, é a energia que transforma as linhas em contornos, ou mais, “é a manifesta energia que vitaliza as periferias delimitadoras de um artefacto e as delineações de todas as partes dentro destas periferias. A periferia ou delineação assim ativada é um contorno” (Berenson, 1972, pp. 68-69). Este movimento está, portanto, ligado à qualidade e ao estilo da obra e é indispensável a uma obra de arte que, sem ele, não passa de um mero artefacto.

2.2.2. Composição do espaço e tridimensionalidade

Para Berenson (1972) a composição é a capacidade de atingir os mais altos valores táteis e movimento dos objetos. Numa primeira fase, existia a predominância da composição em duas dimensões, mesmo com o surgimento da perspectiva. Apenas nas obras de Van Eyck, e, mais

tarde Perugino e Rafael, de forma mais aprofundada, se começa a trabalhar a composição espacial, em três dimensões, e se destaca “a amplitude e a liberdade cercada das dimensões cósmicas” (p.85).

2.2.3. A importância do gesto

Tento em conta estas ideias de Berenson, será pertinente falar na relação dos valores tácteis, na noção de espaço e na tendência do toque com a ideia de gesto, uma vez que no desenho é o gesto que marca o tempo e o espaço desse mesmo desenho, já que “o fazer da obra seria uma ação, uma sucessão de gestos lançados no tempo” (Dias, 2015, p.34). Este gesto é algo único, que não pode ser copiado e que não apaga nem finaliza o gesto anterior; é algo que pressupõe sequência e não um fim em si. Para além disso, o gesto trata-se de algo que é influenciado pelo gesto anterior, e que “estimula os gestos seguintes — nessa tensão que coloca cada gesto num fluxo vigilante entre de *onde vem* e para *onde vai*.” (Dias, 2015, p.49).

“Todo o traço diz que o gesto que o inscreve é próprio, mas também diz que ele não é o único gesto, que cada um é apenas essa «conclusão provisória»” (Dias, 2015, p.46). Desta forma, segundo Dias (2015), o gesto não finaliza a obra, ou mais, com cada gesto a obra se refaz, ficando aberta a uma nova inscrição e podendo sempre ser recomeçada.

2.3. A Relação do Espaço Tridimensional sobre o Objeto Bidimensional em Arnheim e Berenson

Existe uma forte relação entre o valor táctil de Berenson, algo que estimula a imaginação do observador a perceber volume, peso, distância ou tridimensionalidade, quando eles muitas vezes não existem e estão representados em objetos bidimensionais (como a folha de papel) e a percepção visual de Arnheim que acredita que a visão e a percepção visual são processos dinâmicos em que o cérebro e a mente são instrumentos criadores, ou mais,

todo padrão visual tem uma qualidade dinâmica que não pode ser definida intelectual, emocional ou mecanicamente, através de tamanho, direção, forma ou distância. Esses estímulos são apenas as medições estáticas, mas as forças psicofísicas que desencadeiam, como as de quaisquer outros estímulos, modificam o espaço e ordenam ou perturbam o equilíbrio¹ (Dondis, 1976, citado de Santos, 2017, p.38).

¹ Traduzido de: “Cada pattern visual tiene un carácter dinámico que no puede definirse intelectual, emocional o meccánicamente por el tamaño, la dirección, el contorno o la distancia. Estos estímulos son solamente la mediciones estáticas, pero las fuerzas psicofísicas que ponen en marcha, como las de cualquier estímulo, modifican, disponen o deshacen el equilibrio”.

Desta forma, para Arnheim, a percepção visual e a mente tratam de solucionar problemas, mesmo que para isso tenham de criar ilusões inconscientes, de forma a que o que é visto faça sentido para o sujeito. Tal como os valores tácteis de Berenson, que “fornecem uma base na qual, como críticos, podemos erigir nossos critérios de julgamento” (Berenson, 1972, p.61).

Relativamente à tridimensionalidade, começa-se a entender que para representar o espaço tridimensional sobre o objeto bidimensional da folha de papel ou tela, é necessário que o artista organize essa representação e recorra a características do espaço, tais como a perspectiva, profundidade, volumetria, sobreposição e dimensão. “When the interplay of three-dimensional volumes is represented in a painting, it can be comfortably perceived in its two-dimensional projection. The painter has organized the projection for us” (Arnheim, 1982, p.172). São exatamente essas características do espaço que são percebidas e imaginadas pelo observador, tal como refere Berenson relativamente aos valores tácteis.

Assim sendo, torna-se necessário que sejam fornecidas pistas espaciais, pistas estas que “sobre a profundidade do ambiente são tomadas no desenho como elementos estruturais do sentido do espaço e da hipótese de simular as três dimensões a partir de um registo bidimensional” (Duarte, 2016, p.104), que estimulará a imaginação do observador, através dos referidos valores tácteis.

Arnheim acrescenta ainda que “a imaginação não pode ir além [...] [das] três dimensões espaciais; pode-se estender [...] apenas pela construção intelectual” (citado de Palaré, 2013).

2.4. Ernst Gombrich: Arte e Ilusão

Segundo Ernst Gombrich (1909-2001) (2007), existem algumas condições para que exista ilusão na pintura. Será essencial, por exemplo, uma expectativa, tal como na história de Plínio, em que Parrásio comenta com Zêuxis que pintava uvas de forma tão realista que enganava os próprios pássaros, que vinham tentar comê-las. Quando Parrásio leva Zêuxis ao seu ateliê para lhe mostrar a obra, este tenta remover a cortina que a cobria, que, na verdade, era a própria pintura. Nesta história, Zêuxis tinha a expectativa de ver uvas e nunca uma cortina, daí que, para ele, a possibilidade de ver uma cortina era nula, o que tornou a ilusão possível.

Existe na ilusão o apelo à imaginação do observador, e, quando “nada no campo de visão contradiz a nossa hipótese mais plausível” (Gombrich, 2007, p.176), a ilusão acontece. No caso do “princípio do etc.”, como lhe chama Gombrich, o observador tende a supor que, ao ver alguns elementos, os está a ver a todos, dando o exemplo da espiral de James Fraser (1863-1936) [Figura 2], em que vemos imensos movimentos para o centro, e supomos os restantes. Por existirem losangos que transportam um movimento para o centro, acreditamos que estamos perante uma espiral que, na verdade, não passa de várias circunferências concêntricas.

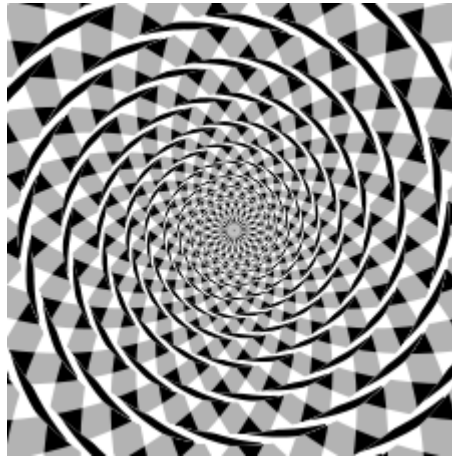


Figura 2. Fraser, *A espiral*.

A distância do observador à obra é outra das condições da ilusão, ou seja,

a distância da tela enfraquece o poder de discriminação do observador e cria uma névoa que mobiliza sua faculdade projetiva. As partes indistintas da tela tornam-se um cenário. Basta, para isso, que certos elementos mais característicos se destaquem com força suficiente e que nenhuma mensagem contraditória alcance o olho para estragar a impressão. (Gombrich, 2007, p.186).

Neste sentido, a técnica do *sfumato* de Leonardo da Vinci (1452-1519), por exemplo, “reduz a informação dada na tela e com isso estimula o mecanismo da projeção” (Gombrich, 2007, p.185). O que é pintado para criar ilusão de longitude torna-se indistinto, aproximando-se da realidade, já que quando olhamos algo a uma grande distância não somos capazes de distinguir formas nítidas nem de ver pormenores objetivos. Na obra “A Madona do Cravo” [Figura 3], podemos ver a paisagem ao fundo das figuras, pintada de forma baça, pouco nítida e com contornos pouco delimitados, que permite a percepção da ilusão pretendida.



Figura 3. Leonardo da Vinci, *A Madona do Cravo*. (1478-80), óleo, 62 x 48 cm, Antiga Pinacoteca, Munique [do lado direito um detalhe da mesma obra].

3. Metodologia

A metodologia utilizada para esta investigação é a Investigação-Ação, a metodologia mais utilizada nas práticas educativas, segundo McNiff e Whitehead (2006), que referem que “[action research] has been particularly well developed in education, specifically in teaching, and is now used widely across the professions” (p.7). Será, por esta razão a metodologia utilizada neste projeto pedagógico, já que permitirá uma investigação relativa à minha própria prática, onde poderei refletir sobre o meu trabalho, melhorá-lo e avaliá-lo.

Desta forma, será necessário seguir, nesta investigação, os vários passos da metodologia de Investigação-Ação, referidos por McNiff e Whitehead (2006): identificar o problema a trabalhar; pensar numa solução válida para o problema selecionado; colocar essa solução em prática, recolhendo os dados necessários relativos à mesma, de forma a justificar o que está a acontecer durante todo o processo; avaliar o progresso; testar a viabilidade do que está a ser feito e, por fim, modificar a prática de acordo com a avaliação realizada.

A concretização desta metodologia de Investigação-Ação tem como propósito mudar algo, neste caso, trabalhar as fragilidades sentidas na turma, já que:

Doing action research means you consciously hope that something is going to change. You take action to try to let the change happen, and possibly to influence it. At this point, you need carefully to consider your motives in wishing to take action.” (McNiff, 2013, p.96).

Será exatamente isso que será feito neste relatório. Como refere McNiff (2013), “when you plan your action enquiry, you think about something you want to investigate, a real live issue that needs your attention. It does not need to be a problem, although it tends to be something problematic [...]” (p.90). Tendo isto em conta, foi já definida a situação a trabalhar, relativa às fragilidades apontadas à turma do 10.º ano, na disciplina de Desenho A, e, já existindo um projeto pedagógico que visava solucionar o problema apresentado, bastou, por fim, implementá-lo, fazendo toda a recolha de dados necessários para que fosse feita a análise e avaliação do projeto, a melhoria do que fosse necessário aprimorar e a reflexão final relativa a toda a unidade didática proposta.

Relativamente aos métodos utilizados para a recolha dos dados, Koshy (2005) lembra que, para tal, não é tão importante ter uma grande variedade de métodos e instrumentos de recolha de dados, mas mais a qualidade dessa recolha. Assim, sugere os seguintes métodos: uso de questionários, realização de entrevistas, recolha direta através de diários de campo, observação sistemática, entre outros.

Os métodos utilizados para recolha de dados desta unidade didática serão exatamente a observação sistemática do decorrer das aulas, o registo diário da prática, através de grelhas de observação de aulas e ainda a realização de alguns questionários.

Por fim, na reflexão final, serão analisados todos os dados recolhidos, assim como todo o progresso do projeto pedagógico.

4. Caracterização do contexto escolar

A Escola Secundária Arco Íris da Portela situa-se no concelho de Loures, na união de freguesias de Moscavide e Portela. Esta união de freguesias conta com 26.075 habitantes e uma área de 2,09km², sendo que Moscavide tem 14.266 habitantes e uma área de 1,10km² e a Portela tem 11.809 habitantes e uma área de 0.99km² (LRS, 2014).

4.1. Concelho de Loures

O concelho de Loures situa-se na Área Metropolitana de Lisboa e tem um total de cerca de 200 mil habitantes, perfazendo uma área aproximada de 168km². Foi nomeado como concelho a 26 de julho de 1886 integrando as freguesias de Olivais e Belém (concelhos

entretanto extintos) e, a 1980, são criadas as freguesias da Bobadela, Famões, Olival de Basto, Pontinha, Portela, Prior Velho, Ramada e Santo António dos Cavaleiros, passando para 25 o número total de freguesias do concelho de Loures (LRS, 2014).



Figura 4. Mapa do concelho de Loures. Fonte: LRS, 2014.

Entretanto, em 2013, surge uma reorganização administrativa dos municípios, em que surgem várias uniões das freguesias já existentes, ficando o concelho com um total de 10 freguesias: União das Freguesias de Camarate; Unhos e Apelação; União das Freguesias de Moscavide e Portela; União das Freguesias de Sacavém e Prior Velho; União das Freguesias de Santa Iria de Azoia; São João da Talha e Bobadela; União das Freguesias de Santo Antão e São Julião do Tojal; União das Freguesias de Santo António dos Cavaleiros e Frielas; Freguesia de Bucelas; Freguesia de Famões; Freguesia de Loures e Freguesia de Lousa.

Segundo o site da Câmara Municipal de Loures (2014), o concelho localiza-se junto a várias infraestruturas, tais como a A1, A8, A9 CREL, IC17-CRIL, IC2 e Eixo Norte-Sul. No que diz respeito aos transportes, Loures conta com os transportes públicos da Rodoviária de Lisboa na zona norte e oriental e ainda a Carris, nas localidades de Moscavide, Portela, Sacavém, Prior Velho e Camarate (LRS, 2014). Na zona oriental do concelho passa a rede ferroviária dos Comboios de Portugal (CP) e ainda o Metropolitano de Lisboa. Existe também um serviço de transportes públicos criado pelo Município de Loures, chamado de “Rodinhas”,

que opera em Camarate, Moscavide, Portela e Sacavém, fazendo maioritariamente pequenos trajetos e fortalecendo os trajetos mais utilizados pelos cidadãos da zona.

4.2. União de Freguesias de Moscavide e Portela

Como referido anteriormente, a Freguesia de Moscavide e Portela resulta da união das anteriores freguesias de Moscavide e Portela, devido à reorganização administrativa de 2013.

Segundo o site da Freguesia de Moscavide e Portela (2020), Moscavide, anteriormente chamada de Boscavide, passou a freguesia a 1928, sendo elevada a vila a 1964 e tem, atualmente, 14.266 habitantes e uma área de 1,10km².

Relativamente e mais concretamente a Portela, esta faz fronteira com Moscavide, Sacavém, Prior Velho e Lisboa e conta com vários edifícios como o Centro Comercial da Portela, o Parque Desportivo da Associação dos Moradores da Portela, com três campos de ténis e um ringue desportivo, o Seminário dos Olivais, os Jardins Almeida Garrett e das Descobertas e a Igreja de Cristo Rei da Portela. Para além destes, Portela tem também piscinas municipais, com duas piscinas aquecidas através de um sistema inovador de energia solar e com tratamento ultravioleta de águas, evitando o uso do cloro. (Freguesia de Moscavide e Portela, 2020).

4.3. Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide

A Escola Secundária Arco Íris da Portela insere-se no Agrupamento de Escolas de Portela e Moscavide [Figura 5], composta por cinco escolas que abrangem vários níveis de ensino, desde o pré-escolar ao ensino secundário.

Neste agrupamento existem duas escolas de Educação Pré-Escolar, a EB 1/JI da Portela, que se situa na Avenida dos Descobrimentos, n.º 6, 2685 – 184 Portela e a EB 1/JI da Quinta da Alegria, situada na Rua do Seminário, 1885-035 Moscavide, que também oferecem o nível de ensino do 1º ciclo. Para além destas, também a escola EB 1 Dr. Catela Gomes, situada na Rua Almirante Gago Coutinho 1885-035 Moscavide, oferece este nível de ensino.

A escola EB 2, 3 Gaspar Correia, situada na Avenida das Escolas, n.º 9, 2685-204 Portela, é a única do agrupamento que oferece o 2º ciclo de escolaridade. Oferece também, tal como a Escola Secundária Arco Íris da Portela, o 3º ciclo. A escola Secundária Arco Íris da Portela,

situada na Avenida das Escolas, n.º 20, 2685-202 Portela, é a única do agrupamento que oferece o nível de ensino secundário. (AGEPM, 2020a).



Legenda:

- 1– Escola Secundária Arco Íris da Portela
- 2– EB 2,3 Gaspar Correia
- 3– EB 1/ Jardim de Infância da Portela
- 4– EB 1/ Jardim de Infância da Quinta da Alegria
- 5– EB1 Dr. Catela Gomes

Figura 5. Planta do Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide.
Fonte: *Google Maps*, 2019.

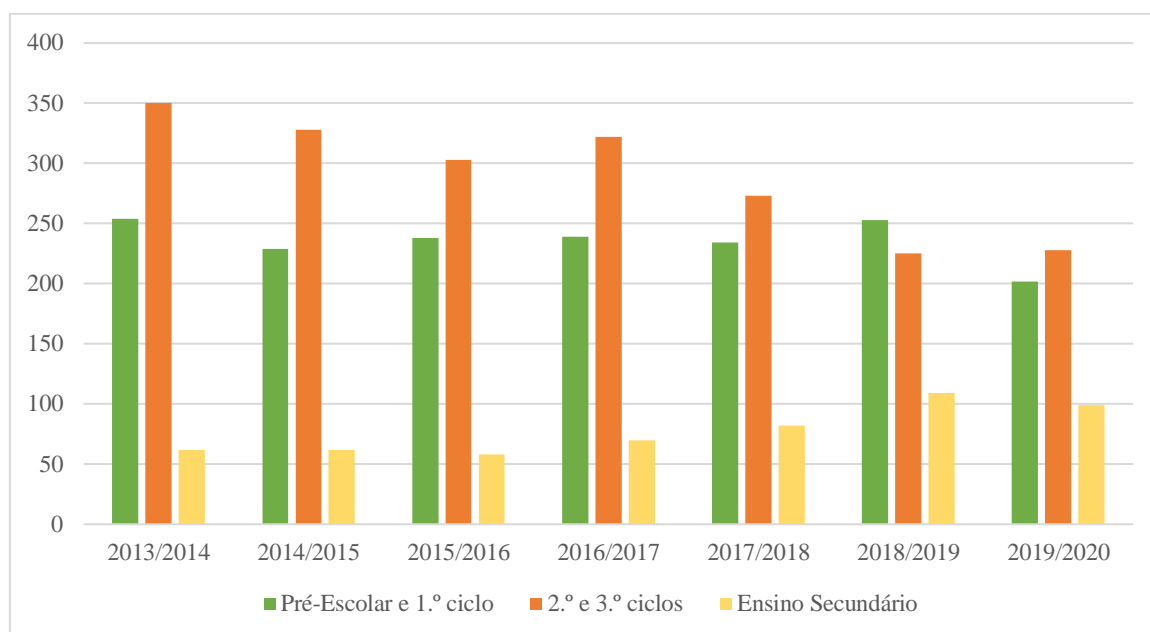
Relativamente ao número de alunos por ciclo, no presente ano letivo 2019/2020, a educação pré-escolar do agrupamento conta com 129 alunos, o 1.º ciclo com 682, o 2.º ciclo com 384, o 3.º ciclo com 694 e o ensino secundário com 678 alunos [Tabela 3].

Tabela 3. Níveis de ensino dos vários estabelecimentos do Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide (AGEPM, 2020a).

| ESTABELECIMENTO DE ENSINO | NÍVEL DE ENSINO | | | | |
|--|-----------------|----------|----------|----------|------------|
| | Pré-escolar | 1º ciclo | 2º ciclo | 3º ciclo | Secundário |
| Escola Secundária Arco Íris da Portela | | | | X | X |
| Escola Básica 2,3 Gaspar Correia | | | X | X | |
| Escola Básica 1 Dr. Catela Gomes | | X | | | |
| Escola Básica 1/ Jardim de Infância da Portela | X | X | | | |
| Escola Básica 1/ Jardim de Infância da Quinta da Alegria | X | X | | | |
| N.º de alunos por ciclo 2019/2020 | 129 | 682 | 384 | 694 | 678 |

No que diz respeito à Ação Social Escolar, esta abrangeu, no ano letivo de 2019/2020, na educação pré-escolar e no 1.º ciclo, 202 alunos, o menor número desde o ano letivo de 2013/2014, o último ano referido no Projeto Educativo. No 2.º e 3.º ciclos, foram abrangidos pela Ação Social Escolar 228 alunos, no ano letivo de 2019/2020 e 99 alunos do ensino secundário, no mesmo ano [Gráfico 1].

Gráfico 1. N.º de alunos abrangidos pela Ação Social Escolar por ciclos de estudo.



Pode averiguar-se, portanto, que existiu uma descida de número de beneficiários de Ação Social Escolar, especialmente do pré-escolar e do 1.º ciclo, havendo apenas uma pequena subida do número de beneficiários no ensino secundário. Segundo o Projeto Educativo de 2020-2023:

[...] a redução do número destes beneficiários é mais acentuada no caso dos alunos abrangidos pelo escalão A (115) do que pelos abrangidos pelo escalão B (22). Uma possível justificação para este comportamento poderá estar relacionada com a recuperação económica do país. Em 2013 estávamos em plena crise [...] e a partir de 2014 começamos a observar sinais de alguma recuperação que se vai acentuando ao longo dos anos seguintes. (AGEPM, 2020a, p.24).

4.3.1. Missão e Valores

Os valores destacados no Projeto Educativo do Agrupamento (AGEPM, 2020a), são: Solidariedade, Liberdade, Equidade, Cidadania, Integridade, Justiça, Tolerância, Rigor, Reconhecimento do Mérito, Esforço e Empenho, Cooperação, Empreendedorismo, Inovação e Defesa Ambiental.

Dando seguimento a estes valores, os objetivos escolhidos para a ação de melhoria para os três próximos anos letivos, de 2019/2020 até 2022/2023, são: a promoção do sucesso escolar dos alunos, a melhoria das atitudes e comportamentos e a promoção de uma escola cultural. Por esta razão o Agrupamento compromete-se, como sua missão, a criar um espaço de aprendizagem baseado na igualdade de oportunidades, na promoção de aprendizagens “de qualidade que contribuam para o desenvolvimento, a formação e a cultura dos alunos, de forma a tornarem-se pessoas responsáveis e contribuírem para a melhoria da qualidade de vida na sociedade e no mundo” (AGEPM, 2020a, p.8). Compromete-se, ainda, a desenvolver hábitos culturais a toda a comunidade escolar, incentivando a ida a museus, concertos, teatros e outros eventos de relevância.

Relativamente à promoção do sucesso escolar dos alunos, o Agrupamento elegeu vários eixos de ação: a relação pedagógica entre professores e alunos, baseada no respeito e na empatia, tendo sempre em consideração as características individuais dos alunos; as relações interpessoais, cujo foco é a participação dos alunos na vida da escola, praticando uma cultura de cidadania através do convívio entre a comunidade escolar e o agrupamento no seu todo; o desenvolvimento pessoal, sensibilizando os alunos para comportamentos de risco, hábitos de vida saudáveis, desenvolver o espírito crítico e reflexivo, promover a educação estética, entre outros e, por fim, a motivação, valorizando a opinião e participação dos alunos e implementando medidas de apoio, favorecendo o diálogo, a tolerância e o respeito pela diferença.

No que diz respeito à melhoria das atitudes e comportamentos, adotaram-se os seguintes eixos de ação: a disciplina, tendo como meta reduzir as situações de indisciplina e respetivas reincidências indisciplinadas; os recursos humanos docentes e não docentes, promovendo melhores ações por parte dos professores em casos de indisciplina na sala de aula e por parte dos assistentes operacionais nos restantes perímetros escolares e, por fim, os próprios alunos, cujo objetivo é que estes entendam a necessidade do cumprimento das regras através do reforço dos meios de divulgação e informação.

Por fim, para a promoção de uma escola cultural, os eixos de ação são: a família, fortalecendo a colaboração entre a escola e a família através das várias reuniões ao longo do ano letivo, de forma a ser valorizado o papel da escola no seio familiar e a comunidade educativa, de forma a fortalecer a relação entre o agrupamento e o seu meio e respetivos parceiros.

4.3.2. Pessoal Docente e Não Docente

O Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide conta com 221 professores, distribuídos pelas várias escolas dos vários ciclos de ensino, sendo que 82% destes se encontram nos quadros de nomeação definitiva do agrupamento. Consta ainda no Projeto Educativo 2020-2023, que 89% dos professores lecionam há 10 ou mais anos. (AGEPM, 2020a, p.25).

Segundo o último e mais recente Relatório de Autoavaliação, que incidia sobre os anos 2015-2018, 48% dos docentes entre o 2.º ciclo e o ensino secundário tinha mais de 45 anos, sendo que apenas 14% tinham 35 anos ou menos.

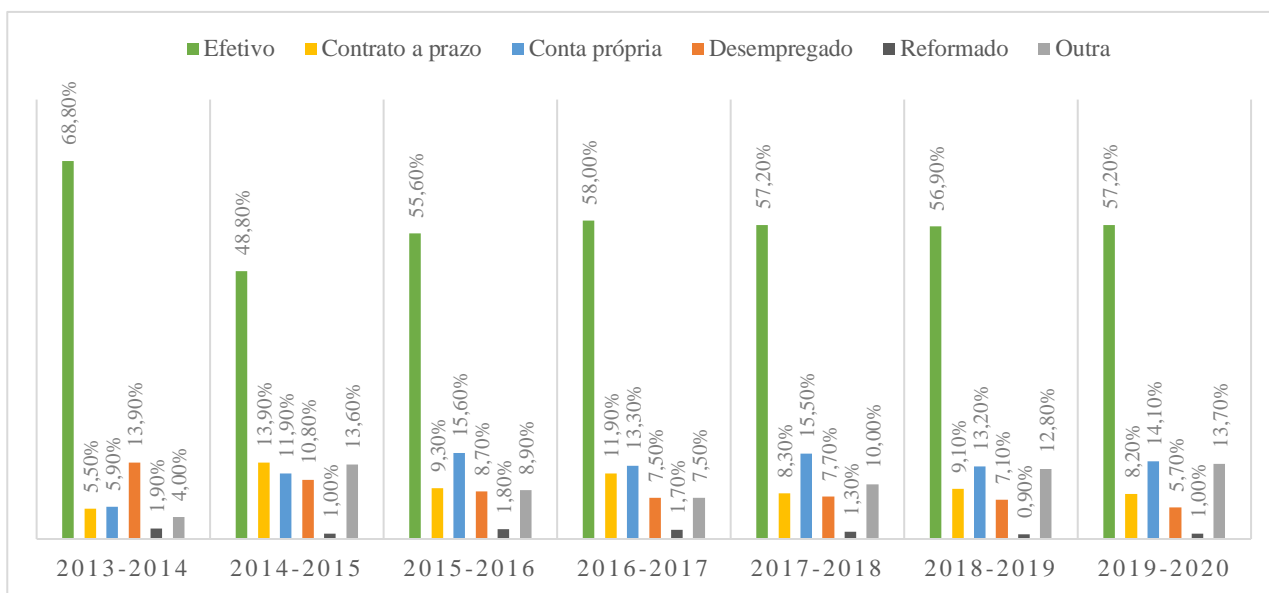
A respeito do pessoal não docente, o Agrupamento conta com 89 elementos, sendo que 3 destes são técnicos superiores e 11 são assistentes técnicos, estando os restantes distribuídos pelo ensino pré-escolar e 1.º ciclo, com 31 elementos e pelo 2.º e 3.º ciclos e ensino secundário, com 44 elementos.

4.3.3. Pais e Encarregados de Educação

Tendo em conta os dados do Projeto Educativo 2020-2023 (AGEPM, 2020a), a habilitação literária dos pais dos alunos que frequentam o ensino básico é de 23% com formação superior e 26% com o ensino secundário, sendo que 29% destes desempenham atividades de nível superior ou intermédio, enquanto que a habilitação literária dos pais dos alunos que frequentam o ensino secundário é de 31% com formação superior e 22% com o ensino secundário, em que 40% desempenham atividades de nível superior ou intermédio.

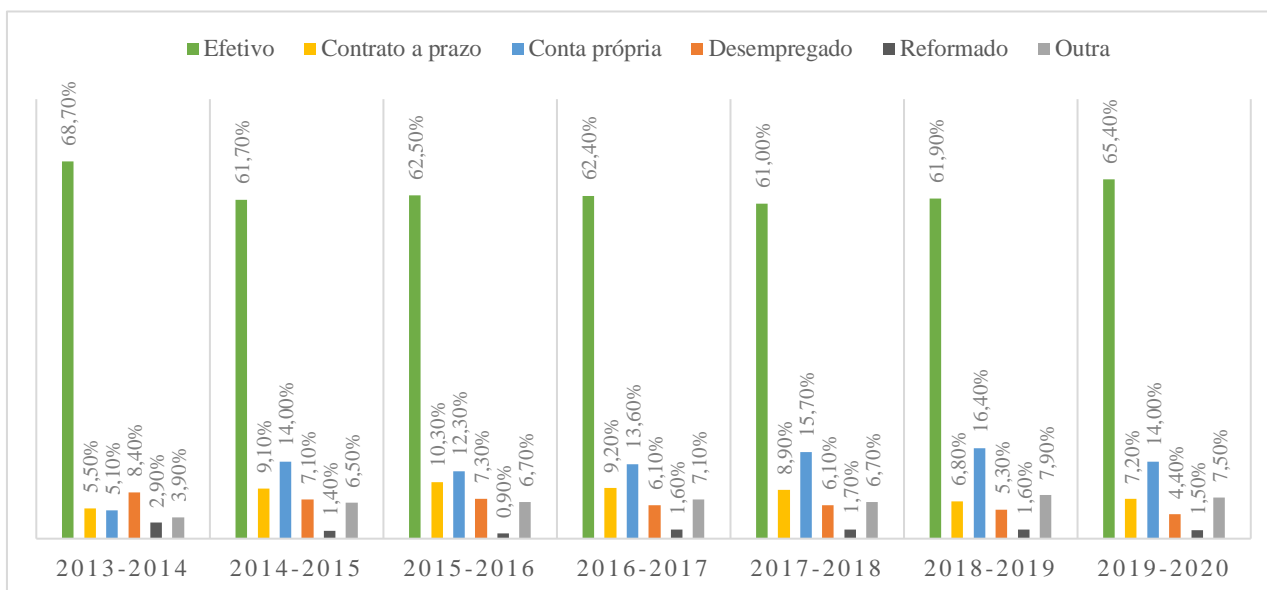
Por serem os ciclos de estudos que a Escola Secundária Arco Íris da Portela oferece, escola onde será realizado o estágio, será a partir de agora analisada, com mais detalhe, a situação profissional dos pais dos alunos do 3.º ciclo e do ensino secundário desta escola. Assim sendo, para o ano letivo presente, 2019/2020, a situação profissional dos pais dos alunos do 3.º ciclo melhorou comparativamente a anos anteriores, já que a percentagem de pais desempregados desceu para 5,7%, percentagem mais baixa deste o ano letivo 2013/2014, o último ano a ser analisado no Projeto Educativo, em que a percentagem de pais desempregados era de 13,9% para alunos do 3.º ciclo. A percentagem de contratos a prazo também desceu, excetuando o ano de 2013/2014, sendo que, a 2014/2015 a percentagem de pais com estes contratos era de 13,9%, descendo para 8,2% no ano letivo de 2019/2020. Ao mesmo tempo, a percentagem de pais efetivos tem, de uma forma geral, uma tendência positiva e crescente, com uma percentagem de 57,2% no ano letivo de 2019/2020, a segunda mais alta.

Gráfico 2. Situação Profissional dos pais dos alunos do 3.º ciclo (AGEPM, 2020a).



Relativamente à situação profissional dos pais dos alunos no ensino secundário o mesmo acontece, com uma percentagem de desemprego de 4,4%, também a mais baixa desde 2013/2014, em que esta era de 8,4% (AGEPM, 2020a, p.29). A percentagem de contratos a prazo estava em decréscimo desde o ano letivo 2015/2016, cuja percentagem era de 10,3%, a mais alta, existindo, contudo, uma ligeira subida no presente ano letivo, com uma percentagem de 7,2%. Já a percentagem de pais com contratos efetivos no ano letivo 2019/2020 foi a segunda mais alta, com 65,4%, excetuando apenas a de 2013/2014, com 68,7%.

Gráfico 3. Situação Profissional dos pais dos alunos do ensino secundário (AGEPM, 2020a).



4.4. Escola Secundária Arco Íris da Portela

4.4.1. Situação histórica e geográfica

A Escola Secundária Arco Íris da Portela, usualmente chamada apenas por Escola Secundária da Portela foi inaugurada a 1988, pertence ao Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide e situa-se na freguesia da Portela, no concelho de Loures.

A escola encontra-se numa zona de bairros residenciais da área metropolitana de Lisboa, existindo duas paragens do mesmo, perto das freguesias do agrupamento (Portela e Moscavide): a paragem de metro da Encarnação e a de Moscavide. Existem também uma boa rede de autocarros nesta união de freguesias, tanto da Carris como da Rodoviária de Lisboa, existindo ainda a linha de comboios da Azambuja por parte da CP (Comboios de Portugal).

Nas suas imediações existem vários locais de comércio, como supermercados e o próprio Centro Comercial da Portela, que os alunos frequentam, especialmente nas horas do almoço.



Figura 6. Escola Secundária Arco Íris da Portela. Fonte: própria.

4.4.2. Funcionamento e Instalações

As aulas da Escola Secundária Arco Íris da Portela funcionam dentro do horário das 8:20H às 18:15H e estão divididas em blocos de 100 minutos e tempos de 50 minutos, existindo intervalos entre cada tempo. Está estabelecida uma tolerância de 10 minutos no primeiro tempo da manhã e no primeiro tempo da tarde (AGEPM, 2020b).

Relativamente às instalações, a escola está dividida em oito pavilhões, sendo um deles o pavilhão gimnodesportivo e os restantes sete estão pintados com as várias cores do arco-íris [Figura 6], que inspirou o nome da escola e o logotipo da mesma [Figura 7].



Figura 7. Logotipo da Escola Secundária Arco Íris da Portela.
Fonte: AGEPM, 2020b.

As salas de aula comuns estão dispostas por cinco pavilhões distintos (amarelo, laranja, encarnado, rosa e roxo).

O pavilhão amarelo pode ser considerado o pavilhão das artes já que, para além das salas de aula comuns, é composto pelo gabinete do grupo de professores de artes, assim como pelas salas de Desenho, Geometria e Oficinas de Arte.

Os pavilhões verde e azul não são utilizados para as aulas, sendo que o verde fornece serviços como o bar [Figura 9], o refeitório [Figura 10] e a papelaria. O azul é um pavilhão mais administrativo onde se encontra “a Direção, os Serviços Administrativos, a Biblioteca Escolar, a Sala de Professores, a Sala de Diretores de Turma, o Gabinete Médico e os Serviços de Reprografia” (AGEPM, 2020a).



Figura 8. Planta da Escola Secundária Arco Íris da Portela, dividida por cores, representantes dos vários pavilhões. Fonte: *Google Maps*, 2019.



Figura 9. Bar da escola. Fonte: própria.



Figura 10. Refeitório da escola. Fonte: própria.

A Biblioteca escolar [Figura 11] encontra-se dividida em várias áreas, existindo duas zonas com computadores, uma zona de audiovisuais, em que os alunos podem assistir, por exemplo, a filmes ou documentários e várias zonas dedicadas à leitura e ao estudo.



Figura 11. Biblioteca escolar. Fonte: própria.

Existem ainda salas específicas para certos domínios [Tabela 4], como a sala de audiovisuais e de informática, o auditório, a sala de teatro e o gabinete de serviço de Psicologia no pavilhão encarnado; o Gabinete da Associação de Pais e os laboratórios de Informática e Biologia, no laranja; salas de Ciências e o Biotério no rosa e laboratórios de Física e Química no roxo.

Tabela 4. Divisão, por pavilhões, dos vários espaços da escola.

| | PAVILHÕES | | | | | | |
|---|-----------|---------|-----------|------|------|------|-------|
| | AMARELO | LARANJA | ENCARNADO | ROSA | ROXO | AZUL | VERDE |
| Associação de Pais | | X | | | | | |
| Auditório | | | X | | | | |
| Bar | | | | | | | X |
| Biblioteca | | | | | | X | |
| Biotério | | | | X | | | |
| Direção e Serviços Administrativos | | | | | | X | |
| Gabinete de Serviço de Psicologia | | | X | | | | |
| Gabinete do Grupo de Professores de Artes | X | | | | | | |
| Gabinete Médico | | | | | | X | |
| Laboratórios de Física e Química | | | | | X | | |
| Laboratórios de Informática e Biologia | | X | | | | | |
| Papelaria | | | | | | | X |
| Refeitório | | | | | | | X |
| Reprografia | | | | | | X | |
| Sala de Audiovisuais e Informática | | | X | | | | |
| Salas de Aula Comuns | X | X | X | X | X | | |
| Sala de Diretores de Turma | | | | | | X | |
| Sala de Professores | | | | | | X | |
| Sala de Teatro | | | X | | | | |

4.4.2.1. Sala de Aula

A sala de aula de Desenho, a sala B03 [Figura 12], onde decorreram as aulas do estágio, é uma sala ampla, com várias secretárias dispostas de forma corrida, lado a lado, criando três filas com um corredor ao meio, para facilitar e agilizar a circulação tanto dos alunos como dos professores. Trata-se, por isso, de uma sala versátil, por ser bastante espaçosa e por permitir a fácil alteração da disposição da sala. Tem ainda várias janelas do lado direito, que tornam a sala bastante luminosa, ideal para aulas de Desenho.

Em termos de equipamento, a sala dispõe de uma arrecadação com vários armários, fechados por cadeados (cada um para cada turma) e várias prateleiras para arrumações diversas. Dispõe ainda de lavatórios, um quadro preto e um branco, uma mesa de luz, um computador e um videoprojector.



Figura 12. Sala de Aula de Desenho.

PARTE II

5. Enquadramento Curricular

A Unidade Didática proposta intitula-se *A Ilusão e a Representação do Espaço* e foi realizada na Escola Secundária Arco Íris da Portela do concelho de Loures, numa turma do 10.º ano do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, na disciplina de Desenho A. A disciplina divide-se em três blocos semanais, dois de 100 minutos e um de 50 minutos.

A implementação começou no dia 19 de novembro de 2019 e terminou no dia 3 de março de 2020, perfazendo um total de quarenta e sete aulas de 50 minutos.

A planificação desta Unidade Didática teve como objetivo trabalhar as fragilidades sentidas nos alunos, após a observação de aulas realizadas no estágio, em que foram designados alguns problemas gerais de turma, nomeadamente a falta de desenvoltura, segurança e fluidez no desenho; o medo de errar ou de experimentar novas técnicas e novos materiais; pouco uso do diário gráfico como instrumento de experimentação; pouca abertura para se sujaem e trabalharem alguns materiais com as mãos e pouca interação com os colegas, estando cada aluno na sua mesa, alheio ao trabalho que os colegas estão a realizar.

Neste sentido, esta planificação teve como objetivo trabalhar todos estes problemas, naturais para uma turma de 10.º ano que acaba de ter contacto com a disciplina de Desenho A, mas que deve começar desde cedo a ultrapassar essas barreiras, para que se possa desenvolver de forma mais eficaz.

Foi importante trabalhar o tema da expressividade, inspirado nas obras da artista Alexa Meade, num trabalho que pretende atingir uma ilusão de ótica, que, sem essa expressividade, não será concretizável. Trata-se de um trabalho que funcionará pela tentativa-erro, de forma a mostrar aos alunos que o erro pode ser bem-vindo na Arte, e que devemos trabalhar com ele, sem nunca o recluir. Será ainda possível, em algumas fases do projeto, que os alunos tenham de usar as mãos para pintar, ou, no mínimo, as sujarão, algo que parece fazer sentido nesta fase da sua aprendizagem, tendo em conta as problemáticas sentidas na turma.

O tema da relação entre a bidimensionalidade e a tridimensionalidade neste projeto tem como objetivo contrariar o que os alunos do Curso de Artes Visuais habitualmente realizam ao longo dos três anos da disciplina de Desenho A, que consiste na criação de uma representação tridimensional num suporte bidimensional. No caso desta unidade didática, os alunos terão de fazer o inverso, ou seja, através de um suporte tridimensional, neste caso os objetos, terão de

pintá-los de forma a que estes objetos percam as suas características tridimensionais e que, no final, a composição pareça bidimensional. Isto requererá a saída da zona de conforto dos alunos, que terão de experimentar, cometer erros e procurar soluções para os problemas que surgirão.

Foi também necessário planificar o uso de diversos materiais, desde grafite, lápis de cor, pastéis de óleo, carvão, guache e tinta acrílica, assim como diferentes suportes, como o papel, o acetato, os objetos e a tela, para colmatar a dificuldade sentida de experimentar novos materiais e saírem da sua zona de conforto. O diário gráfico será outra das estratégias utilizadas neste projeto, tratando-se de um instrumento bastante útil para a perca do medo de errar e experimentar.

Relativamente à falta de interação entre os colegas, será incentivado o trabalho colaborativo em certas dinâmicas de aula, assim como será pedido que, nas aulas, os alunos vejam os trabalhos uns dos outros, deem opiniões, sugestões e se ajudem mutuamente.

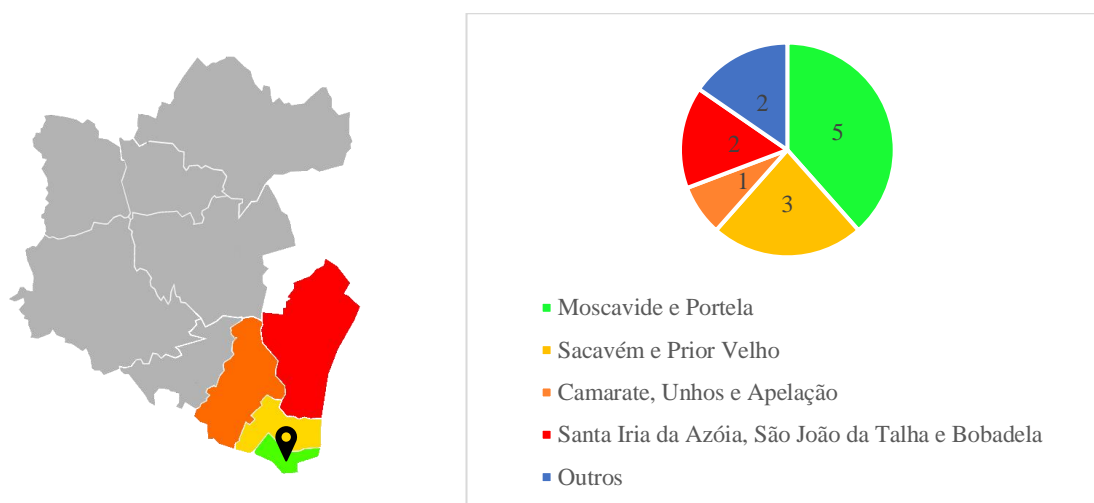
5.1. Caracterização da turma

A turma do 10.º F é composta por vinte e nove alunos, nove rapazes e vinte raparigas, com uma média de idades de dezasseis anos. Relativamente a alunos com Apoio Social Escolar (ASE), quatro beneficiam do escalão A e cinco do escalão B. Esta turma encontra-se dividida entre dois cursos, o Curso de Ciências Socioeconómicas, com quinze alunos e o Curso de Artes Visuais com catorze alunos. Dois dos alunos do Curso de Artes Visuais requerem Necessidades Educativas Especiais, sendo que um deles apenas frequenta as disciplinas de Português, Desenho A e História e Cultura das Artes, dado que beneficia de medidas adicionais. No caso deste aluno, não foi possível que participasse na Unidade Didática uma vez que apenas frequentava um quinto das aulas semanais de Desenho A, e por vezes, fora da sala de aula.

Tendo em conta que esta Unidade Didática foi implementada na disciplina de Desenho A, apenas serão contabilizados para esta caracterização de turma os alunos do Curso de Artes Visuais que puderam participar na mesma. Assim sendo, a turma é composta por treze alunos, onze raparigas e dois rapazes, com uma média de idades de dezasseis anos, todos eles com nacionalidade portuguesa, sendo que três dos alunos têm dupla nacionalidade, nomeadamente nacionalidade espanhola, angolana e brasileira. Um dos alunos apenas se matriculou no Curso no segundo período.

Relativamente às zonas de residência, 11 dos alunos residem no concelho de Loures, sendo que 5 residem na União das Freguesias de Moscavide e Portela, 3 na União das Freguesias de Sacavém e Prior Velho, 1 na União das Freguesias de Camarate, Unhos e Apelação e 2 na União das Freguesias de Santa Iria da Azóia, São João da Talha e Bobadela. Os restantes residem no concelho de Lisboa, 1 na freguesia do Lumiar e 1 na freguesia do Parque das Nações.

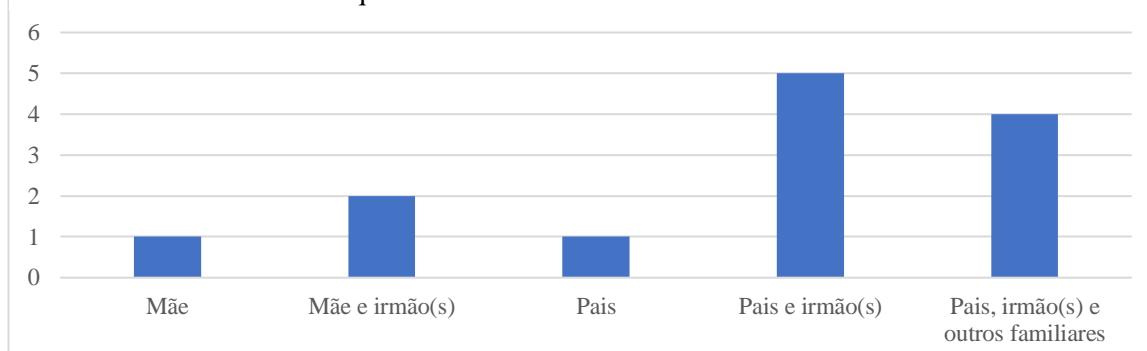
Gráfico 4. Mapa das Zonas Residenciais dos Alunos



No ano letivo anterior a maioria dos alunos frequentavam escolas do Agrupamento, em que 6 alunos frequentavam a Escola Secundária Arco Íris da Portela e 3 a Escola EB2, 3 Gaspar Correia. Os restantes alunos frequentavam outras escolas, fora do Agrupamento, nomeadamente a Escola Secundária Dr. António Carvalho Figueiredo, a Escola Básica Vasco da Gama, a Escola Secundária de S. João da Talha e a Escola Profissional Agostinho Roseta.

Dos treze alunos, 5 vivem com os pais e irmão(s), 4 vivem com os pais, irmão(s) e outros familiares, tais como avós, tios e primos, 2 vivem apenas com a mãe e com os irmão(s), 1 vive com os pais e 1 apenas com a mãe. No que diz respeito ao agregado familiar, 6 têm um agregado de cinco pessoas, 4 de quatro pessoas, 2 de três e 1 de duas pessoas.

Gráfico 5. Familiares com quem vivem os Alunos



Em relação às habilitações literárias dos pais dos alunos, cerca de 46,2% dos pais têm apenas o 3.º ciclo, 26,9% têm o Ensino Secundário e apenas 23,1% têm o Ensino Superior, existindo um pai que somente tem o 2.º ciclo, não existindo uma diferença relevante entre os pais e as mães dos alunos. Relativamente à situação profissional dos mesmos, cerca de 65,4% dos pais trabalham por contra de outrem, 19,3% por conta própria e 11,5% estão desempregados.

Gráfico 6. Habilitações Literárias dos Pais dos Alunos

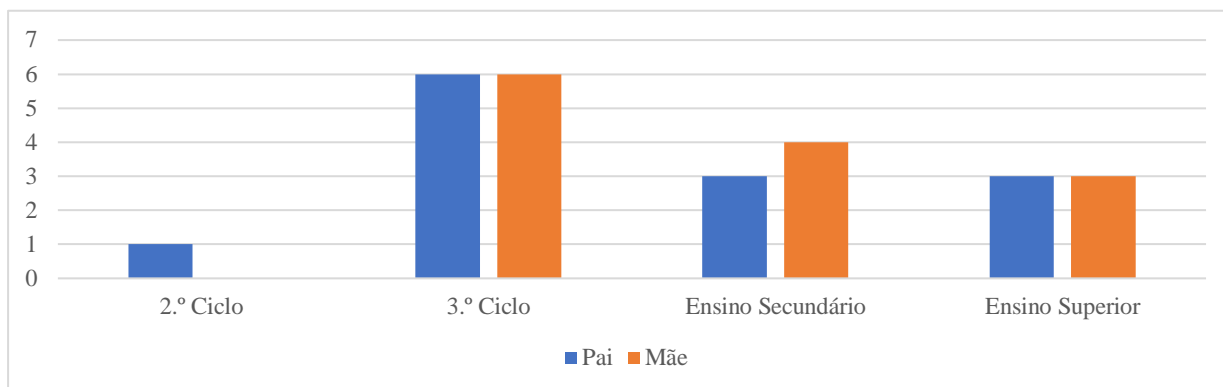
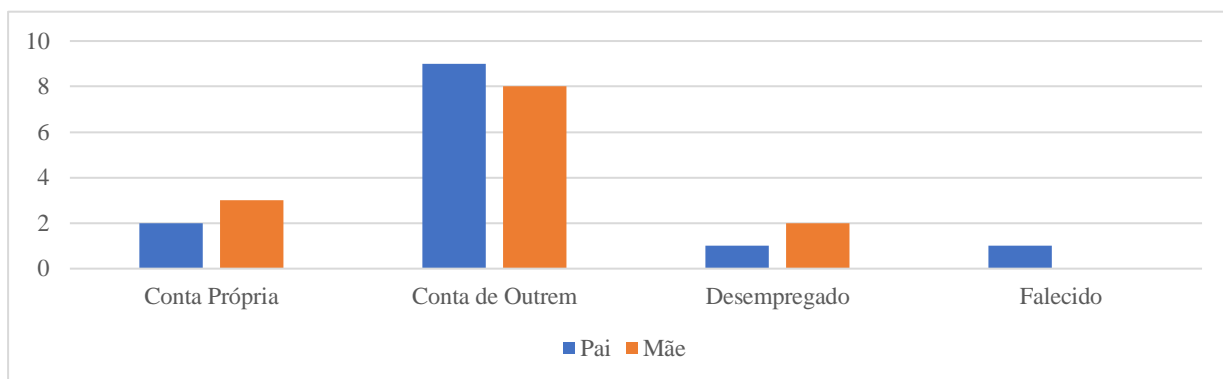
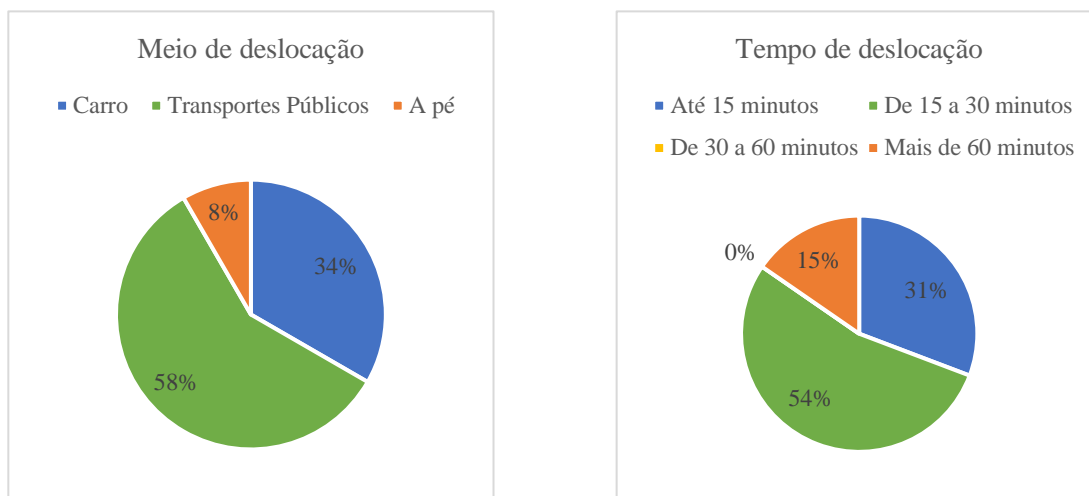


Gráfico 7. Situação Profissional dos Pais dos Alunos



Relativamente à deslocação para a escola, 7 alunos deslocam-se de transportes públicos, 5 de carro e apenas 1 a pé e, no que diz respeito ao tempo de deslocação para a escola, 4 dizem demorar até 15 minutos, 7 demoram entre 15 a 30 minutos e 2 demoram mais de 60 minutos.

Gráfico 8. Deslocação dos Alunos para a Escola



Dos treze alunos, cerca de 53,8% já reprovaram pelo menos um ano, sendo que 4 alunos reprovaram apenas uma vez, 2 reprovaram duas vezes e 1 reprovou três vezes. Dessas reprovações, 3 foram no 1.º ciclo, 4 no 3.º ciclo e 4 no Ensino Secundário.

Relativamente à progressão dos estudos, após o término do Ensino Secundário, 8 dizem querer prosseguir os estudos, 4 respondem que ainda não sabem e 1 aluno diz não querer continuar os estudos.

No que diz respeito ao estudo, 9 alunos dizem estudar em casa, 3 estudam na escola e um diz estudar em casa e na escola. São ainda referidos, por um aluno, os cafés como segundo lugar de estudo, para além da casa. Quando questionados sobre o número de horas dedicadas ao estudo por semana, 1 aluno diz dedicar entre 4 a 8 horas semanais, 7 alunos dizem dedicar entre 1 a 4 horas, 3 dedicam menos de uma hora por semana e 2 dizem não estudar.

Em relação às Artes em particular, 7 alunos dizem ter escolhido o Curso de Artes Visuais porque querem prosseguir os estudos nessa área, 5 porque gostam de desenhar/pintar/ou de artes no geral e 1 refere as duas razões anteriores. No que diz respeito ao número de horas que dedicam, por semana, a desenhar fora das aulas, 4 alunos dizem desenhar menos de uma hora por semana, 6 desenharam entre uma a quatro horas por semana, 2 entre quatro a oito horas e 1 diz desenhar mais que 8 horas semanalmente. Já as visitas a museus de arte, 1 aluno diz nunca ter ido a um museu de arte, 6 dizem apenas ir em visitas de estudo, 2 referem ir uma vez por ano, 2 dizem ir entre duas a três vezes por ano e 2 vão mais que três vezes por ano.

Quando questionados sobre quão entusiasmados estariam por expor publicamente os seus trabalhos artísticos, 4 alunos dizem estar muito entusiasmados, 6 dizem estar entusiasmados, 1 aluno refere estar indiferente e 2 dizem estar nada entusiasmados.

5.2. Objetivos da investigação

Os objetivos gerais propostos para esta Unidade Didática dividem-se em dois grandes temas: os objetivos artísticos, mais ligados à disciplina de Desenho A na sua especificidade, nomeadamente em procurar uma identidade e estilo artístico próprio; estabelecer e compreender a ligação entre os seus trabalhos e as obras de artistas de várias épocas; entender e utilizar os diferentes modos de expressão plástica; explorar e analisar criticamente a composição da obra; aprofundar a sintaxe: como organizar o espaço tridimensional, trabalhar a escala, as proporções, as características dos materiais (opacos, transparentes...), textura, luz própria e projetada, volumetria, entre outros.

Fazem também parte dos objetivos gerais artísticos a utilização de materiais não convencionais, de forma compreender as suas potencialidades; trabalhar as diferentes características dos diversos materiais; perceber e trabalhar o tema da visão e dos órgãos sensoriais na criação de ilusões de ótica; entender como a visão e o cérebro trabalham em conjunto para interpretar os estímulos e construir perceções reais ou irrealis, como no caso da ilusão de ótica.

O segundo grande tema dos objetivos gerais são os objetivos de desenvolvimento pessoal, nomeadamente em trabalhar a autorregulação, o sentido crítico e a valorização própria; saber comparar trabalhos de forma assertiva e crítica, trabalhando o poder de discurso e argumentação e adotar comportamentos e atitudes adequados em sala de aula.

5.2.1. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória: o Ensino por Competências

De acordo com o Despacho nº 6478/2017, “o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” constitui um documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular”. Dentro das várias áreas de competências definidas no referido documento, a Unidade Didática proposta tem como finalidade desenvolver as seguintes: Linguagens e Textos; Informação e Comunicação; Raciocínio e Resolução de

Problemas; Pensamento Crítico e Criativo; Relacionamento Interpessoal; Desenvolvimento Pessoal e Autonomia; Sensibilidade Estética e Artística; Saber Científico, Técnico e Tecnológico. Nesse contexto, ser competente significa “sermos capazes de usar adequadamente os conhecimentos – para aplicar, para analisar, para interpretar, para pensar, para agir – nesses diferentes domínios do saber e, conseqüentemente, na vida social, pessoal e profissional” (Roldão, 2004, p.16), ou seja, competência é saber agir eficazmente perante uma situação, uma tarefa ou uma ação, o que envolve capacidades, saberes e conhecimentos.

Relativamente à área das Linguagens e Textos, esta é definida como uma área ligada à “utilização eficaz dos códigos que permitem exprimir e representar conhecimento em várias áreas do saber, conduzindo a produtos linguísticos, musicais, artísticos, tecnológicos, matemáticos e científicos.” (Martins, 2017, p.21). Esta área será abordada ao longo da Unidade Curricular, tendo maior impacto na 1ª fase do projeto – “Pesquisa e Recolha”. Nesta fase os alunos terão de exprimir e demonstrar conhecimentos (artísticos, científicos e tecnológicos através da qualidade e técnica dos desenhos e linguísticos na utilização de textos próprios ou de outros) através dos diários gráficos, onde deverão procurar a sua identidade e estilo artístico próprios, entender e utilizar os diferentes modos de expressão plástica e estabelecer e compreender a ligação entre os seus trabalhos e as obras de artistas de várias épocas, quer seja no âmbito das artes visuais, da literatura ou da música.

A área da Informação e Comunicação será abordada com relevância na 1ª fase do projeto, “Pesquisa e Recolha”, onde os alunos devem fazer recolha de dados e saber apresentá-los no diário gráfico, através de uma comunicação visual daquilo que querem transmitir.

Tendo em conta a área de Raciocínio e Resolução de Problemas, os alunos devem definir e executar estratégias “adequadas para investigar e responder às questões iniciais. Analisam criticamente as conclusões a que chegam, reformulando, se necessário, as estratégias adotadas. [...] [Os alunos] avaliam diferentes produtos de acordo com critérios de qualidade e utilidade em diversos contextos significativos.” (Martins, 2017, p.23). É precisamente este o trabalho que os alunos deverão realizar na 3.ª e 4.ª fases da Unidade Curricular, “Experimentação e Estudos” e “Pintura dos Objetos”, respetivamente. É esperado que os alunos procurem os materiais, as técnicas e as soluções visuais que possam ser mais adequados ao que é pedido. Essa procura muito provavelmente terá de ser ajustada no decorrer do trabalho, já que se tratam de duas fases muito experimentais, que poderão causar alguns problemas aos alunos. Problemas esses que serão importantíssimos para o desenvolvimento dos alunos, que podem

aprender a gerir o seu próprio trabalho, pesquisar e investigar sobre as suas questões de forma a solucionar os problemas apresentados.

A área do Pensamento Crítico e Pensamento Criativo está presente em toda a Unidade Curricular, que exige “[...] o estabelecimento de critérios de análise para tirar conclusões fundamentadas e proceder à avaliação de resultados [e a criação de] cenários de aplicação das suas ideias [em que os alunos] testam e decidem sobre a sua exequibilidade [e] avaliam o impacto das decisões adotadas.” (Martins, 2017, p.24), presente não só na autoavaliação semanal aos diários gráficos; como na composição dos objetos escolhidos e nos estudos de cor, em que os alunos testam várias hipóteses, escolhendo a mais apropriada e exequível; como ainda na pintura dos objetos, em que será observada a adequação ou falta desta, dos estudos realizados anteriormente. Todas estas atividades requerem planeamento, estudo e tentativa/erro por parte dos alunos, que desenvolverá as suas competências nesta área.

Relativamente ao Relacionamento Interpessoal, os alunos devem juntar “esforços para atingir objetivos, valorizando a diversidade de perspetivas sobre as questões em causa [...], envolvem-se em conversas, trabalhos e experiências formais e informais: debatem, negociam, acordam, colaboram.” (Martins, 2017, p.25). Na Unidade Curricular, para além de pequenos exercícios colaborativos em grupo, os alunos terão de avaliar os colegas e trabalhar em conjunto para se ajudarem mutuamente a melhorar.

A área de Desenvolvimento Pessoal e Autonomia é outra das áreas que se encontra presente em todo o projeto, já que implica que os alunos estabeleçam “relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos” (Martins, 2017, p.26), por exemplo, na escolha dos objetos não representativos do “eu”, em que existe uma conexão negativa aos mesmos e os alunos terão o desafio de olhar para si próprios, refletirem sobre o seu “eu” e ainda, conseguirem modificar os objetos, ou seja, de alterarem as associações emocionais negativas que têm com aquele objeto, de forma a tornarem-nas positivas. É também escrito por Martins, (2017) que através desta área de competência “os alunos reconhecem os seus pontos fracos e fortes e consideram-nos como ativos em diferentes aspetos da vida” (p.27), algo que acontece ao longo do projeto, quando é pedido aos alunos que reflitam sobre o seu trabalho, nomeiem as suas qualidades e fragilidades de forma a conseguirem encontrar por si mesmos aquilo que devem melhorar e onde devem investir para atingir os seus objetivos.

Em relação à área da Sensibilidade Estética e Artística, esta visa o desenvolvimento de “processos de experimentação, de interpretação e de fruição de diferentes realidades culturais, para o desenvolvimento da expressividade pessoal e social dos alunos.” (Martins, 2017, p.28) e ainda o reconhecimento do “papel das várias formas de expressão artística e do património

material e imaterial na vida e na cultura das comunidades” (p.28). Neste sentido, será incentivada a experimentação de diferentes materiais, técnicas, estilos e diferentes modos de expressão artística e serão apresentados aos alunos diversos artistas, tanto os mais conceituados como os menos reconhecidos no mundo das artes, na procura de aumentar a cultura visual dos alunos, sendo sempre incentivada a relação entre esses mesmos artistas com o próprio trabalho dos alunos.

A área do Saber Científico, Técnico e Tecnológico procura que os alunos sejam capazes de “manipular e manusear materiais e instrumentos diversificados para controlar, utilizar, transformar, imaginar e criar produtos e sistemas” (Martins, 2017, p.29) e ainda que os alunos consolidem “hábitos de planeamento das etapas do trabalho, identificando os requisitos técnicos, condicionalismos e recursos para a concretização de projetos” (p.29). Desta forma, será pedido aos alunos que planeiem o seu trabalho, pesquisem, utilizem os materiais e instrumentos de desenho técnico rigoroso ou de desenho de observação à mão livre, para apoiar o seu trabalho e permitir criar o produto final que imaginaram.

Através do investimento em todas estas áreas de competências, os alunos acabaram a Unidade Curricular mais enriquecidos, pois trabalharão em diversas competências ao mesmo tempo e terão tempo de as consolidar e testar ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem.

5.2.2. Domínios e Conteúdos: Aprendizagens Essenciais (AE)

As Aprendizagens Essenciais (AE) são documentos orientadores que servem para orientar a planificação, realização e avaliação do processo ensino-aprendizagem, de forma a serem desenvolvidas as Áreas de Competências presentes no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Deste modo, esta Unidade Curricular, proposta para a disciplina de Desenho A, visa abordar as seguintes aprendizagens:

Tabela 5. Conteúdos e Domínios (Aprendizagens Essenciais, 2018).

| Apropriação e Reflexão | Interpretação e Comunicação | Experimentação e Criação |
|---|--|---|
| Estabelecer relações entre os vários elementos da comunicação visual (forma, cor, luz-sombra, textura, espaço, volume, entre outros). | Utilizar e reconhecer os elementos estruturais da linguagem plástica (cor, estrutura, volume, textura, escalas, entre outros). | Experimentar diferentes modos de registo: traço, macha e técnica mista, dependendo das variáveis. |
| Registo gráfico das situações envolventes, tendo em conta os estímulos visuais e não visuais do quotidiano. | Interpretar os estímulos visuais e conseguir manipulá-los e alterá-los, criando novas imagens. | Desenho de formas naturais ou artificiais conforme o(s) objeto(s) escolhidos. |

| | | |
|---|--|---|
| Explorar vários registos tais como o esboço, o desenho de contorno, o de detalhe, gestual, objetivo ou subjetivo, figurativo ou abstrato, entre outros. | Criar uma intencionalidade (pessoal, social, comunicativa) às formulações expressivas. | Experimentar suportes diversos e não convencionais. |
| Conhecer e respeitar os diferentes modos de expressão plástica, rejeitando estereótipos e preconceitos. | | Aplicar processos de transformação e síntese, de forma a criar uma ilusão de ótica. |
| | | Explorar intencionalmente as escalas dos objetos ao nível da representação e da composição. |

Considerando os Conteúdos e Domínios abordados acima, torna-se necessário estabelecer uma ligação entre os objetivos gerais da Unidade Curricular e as estratégias pensadas para trabalhar esses conteúdos e atingir os objetivos descritos. Será, por isso relevante esclarecer o conceito de “estratégia” que “significa uma conceção global, intencional e organizada, de uma ação ou conjunto de ações, tendo em vista a consecução das finalidades de aprendizagem visadas” (Roldão, 2009, p.68). Tendo isto em conta, definiram-se para cada conteúdo e objetivo, as seguintes estratégias, apontadas na tabela seguinte (Aprendizagens Essenciais, 2018):

Tabela 6. Conteúdos, Objetivos Gerais e Estratégias da Unidade Curricular

| | Conteúdos | Objetivos gerais | Estratégias |
|---|---|--|---|
| APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO | Estabelecer relações entre os vários elementos da comunicação visual (forma, cor, luz-sombra, textura, espaço, volume, entre outros). | <ul style="list-style-type: none"> – Aprofundar a sintaxe: como organizar o espaço tridimensional, trabalhar a escala, as proporções, as características dos materiais (opacos, transparentes...), textura, luz própria e projetada, volumetria, entre outros. | <ul style="list-style-type: none"> – Desenho de observação à mão livre numa folha A3 a grafite; – Desenho e pintura em tela através de desenho à mão livre. |
| | | | Fase(s): |
| | | | 2 e 5 |
| | Registo gráfico das situações envolventes, tendo em conta os estímulos visuais e não visuais do quotidiano. | <ul style="list-style-type: none"> – Perceber e trabalhar o tema da visão e dos órgãos sensoriais na criação de ilusões de ótica; – Entender como a visão e o cérebro trabalham em conjunto para interpretar os estímulos e construir perceções reais ou irreais, como no caso da ilusão de ótica. | <ul style="list-style-type: none"> – Registos semanais no diário gráfico; – Pintar vários objetos de forma a criar a ilusão de que se tratam de desenhos, ou seja, retirar-lhes visualmente as suas condições tridimensionais, dando-lhes indicadores bidimensionais. |
| | | | Fase(s): |
| | | | 1 e 4 |
| Explorar vários registos tais como o esboço, o desenho de contorno, o de detalhe, gestual, objetivo ou subjetivo, figurativo ou abstrato, entre outros. | <ul style="list-style-type: none"> – Estudos de cor, técnicas e estilos; – Entender e utilizar os diferentes modos de expressão plástica. | <ul style="list-style-type: none"> – Registos semanais no diário gráfico. | |
| | | Fase(s): | |
| | | 1 | |
| | | <ul style="list-style-type: none"> – Registos semanais no diário gráfico; | |

| | | | |
|---|--|---|--|
| | Conhecer e respeitar os diferentes modos de expressão plástica, rejeitando estereótipos e preconceitos. | <ul style="list-style-type: none"> – Entender e utilizar os diferentes modos de expressão plástica; – Utilização de materiais não convencionais, de forma compreender as suas potencialidades. | <ul style="list-style-type: none"> – Uso de materiais não convencionais ou pouco utilizados nas aulas de desenho: pintar objetos, acetato, <i>k-line</i>... |
| | Fase(s): | | |
| | 1, 3 e 4 | | |
| INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO | Utilizar e reconhecer os elementos estruturais da linguagem plástica (cor, estrutura, volume, textura, escalas, entre outros). | <ul style="list-style-type: none"> – Estudos de cor, técnicas e estilos; – Trabalhar as diferentes características de diversos materiais. | <ul style="list-style-type: none"> – Registos semanais no diário gráfico; – Desenhos dos objetos, realista e expressivo; – Estudos de cor e técnica feitos em acetato; – Desenho e pintura em tela através de desenho à mão livre. |
| | Fase(s): | | |
| | 1, 2, 3 e 5 | | |
| | Interpretar os estímulos visuais e conseguir manipulá-los e alterá-los, criando novas imagens. | <ul style="list-style-type: none"> – Perceber e trabalhar o tema da visão e dos órgãos sensoriais na criação de ilusões de ótica; – Entender como a visão e o cérebro trabalham em conjunto para interpretar os estímulos e construir percepções reais ou irreais, como no caso da ilusão de ótica. | <ul style="list-style-type: none"> – Pintar vários objetos de forma a criar a ilusão de que se tratam de desenhos, ou seja, retirar-lhes visualmente as suas condições tridimensionais, dando-lhes indicadores bidimensionais. |
| Fase(s): | | | |
| 4 | | | |
| EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO | Experimentar diferentes modos de registo: traço, macha e técnica mista, dependendo das variáveis. | <ul style="list-style-type: none"> – Estudos de cor, técnicas e estilos. | <ul style="list-style-type: none"> – Registos semanais no diário gráfico; – Desenhos dos objetos, realista e expressivo, que requerem o estudo de vários modos de registo; – Estudos de cor e técnica feitos em acetato; – Pintura dos objetos; – Desenho e pintura em tela através de desenho à mão livre. |
| | Fase(s): | | |
| | 1, 2, 3, 4 e 5 | | |
| | Desenho de formas naturais ou artificiais conforme o(s) objeto(s) escolhidos. | <ul style="list-style-type: none"> – Aprofundar a sintaxe específica de formas naturais e/ou artificiais: a textura, luz própria e projetada, volumetria, cor, entre outros. | <ul style="list-style-type: none"> – Registos semanais no diário gráfico; – Desenhos dos objetos, realista e expressivo; – Desenho e pintura em tela através de desenho. |
| | Fase(s): | | |
| | 1, 2 e 5 | | |
| Experimentar suportes diversos e não convencionais. | <ul style="list-style-type: none"> – Utilização de materiais não convencionais, de forma compreender as suas potencialidades. | <ul style="list-style-type: none"> – Registos semanais no diário gráfico; – Estudos de cor e técnica feitos em acetato, guaches e fel (ou detergente da loiça); – Pintura de objetos. | |
| Fase(s): | | | |
| 1, 3 e 4 | | | |
| Aplicar processos de transformação e síntese, de forma a criar uma ilusão de ótica. | <ul style="list-style-type: none"> – Perceber e trabalhar o tema da visão e dos órgãos sensoriais na criação de ilusões de ótica. | <ul style="list-style-type: none"> – É pedido aos alunos que criem a ilusão de que objetos tridimensionais pareçam desenhos ou pinturas bidimensionais. | |
| Fase(s): | | | |

| | | | |
|--|---|---|--|
| | | | 4 |
| | Explorar intencionalmente as escalas dos objetos ao nível da representação e da composição. | – Explorar e analisar criticamente a composição do(s) objeto(s) para o desenho, tendo em conta as posições mais interessantes do(s) mesmo(s). | – Os alunos devem experimentar várias composições dos objetos que trazem, fotografando-as, para entenderem a relação e a dinâmica dos objetos. |
| | | | Fase(s): |
| | | | 1 e 2 |

5.3. Planificação da Unidade Didática

Neste subcapítulo é apresentado o cronograma da Unidade Didática, assim como a sua planificação síntese e geral, dividida em cinco fases, para além da apresentação do projeto aos alunos, realizada na primeira aula da mesma.

5.3.1. Cronograma

| NOVEMBRO | | | | | | |
|----------|----|----|----|----|----|----|
| S | T | Q | Q | S | S | D |
| | | | | 1 | 2 | 3 |
| 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 |
| 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 |
| 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | |

| DEZEMBRO | | | | | | |
|----------|----|----|----|----|----|----|
| S | T | Q | Q | S | S | D |
| | | | | | | 1 |
| 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 |
| 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 |
| 30 | 31 | | | | | |

| JANEIRO | | | | | | |
|---------|-----|----|----|------|----|----|
| S | T | Q | Q | S | S | D |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 |
| 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 |
| 27 | 28* | 29 | 30 | 31*1 | | |

| FEVEREIRO | | | | | | |
|-----------|----|----|----|-----|----|----|
| S | T | Q | Q | S | S | D |
| | | | | | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 10 | 11 | 12 | 13 | 14* | 15 | 16 |
| 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 |
| 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | |

| MARÇO | | | | | | |
|-------|----|----|----|-----|----|----|
| S | T | Q | Q | S | S | D |
| | | | | | | 1 |
| 2 | 3 | 4 | 5 | 6*2 | 7 | 8 |
| 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 |
| 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 |
| 30 | 31 | | | | | |

LEGENDA:

- 1.ª Fase – Pesquisa e Recolha
- 2.ª Fase – Desenhos Diagnósticos
- 3.ª Fase – Experimentação e Estudos
- 4.ª Fase – Pintura dos Objetos
- 5.ª Fase – Projeto Final: Pintura em Tela

* - Ausência da professora cooperante

*1 - Encerramento da Escola devido à Greve da Função Pública

*2 - Visita de Estudo

5.3.2. Planificação síntese da Unidade Didática

| Síntese da Projeto |
|---|
| Título: A Ilusão e a Representação do Espaço |
| Grupo(s) alvo: 10.º ano, da turma do curso científico-humanístico de Artes Visuais, da disciplina de Desenho A |
| Objetivos gerais: <ul style="list-style-type: none">• Perceber as expectativas dos alunos para o projeto;• Procura da identidade e do estilo artístico próprio no diário gráfico;• Entender e utilizar os diferentes modos de expressão plástica;• Estabelecer e compreender a ligação entre os seus trabalhos e as obras de artistas de várias épocas;• Explorar e analisar criticamente a composição do(s) objeto(s) para o desenho, tendo em conta as posições mais interessantes do(s) mesmo(s);• Aprofundar a sintaxe: como organizar o espaço tridimensional, trabalhar a escala, as proporções, as características dos materiais (opacos, transparentes...), textura, luz própria e projetada, volumetria, entre outros;• Estudos de cor, técnicas e estilos;• Utilização de materiais não convencionais, de forma compreender as suas potencialidades;• Perceber e trabalhar o tema da visão e dos órgãos sensoriais na criação de ilusões de ótica;• Entender como a visão e o cérebro trabalham em conjunto para interpretar os estímulos e construir perceções reais ou irreais, como no caso da ilusão de ótica;• Trabalhar as diferentes características de diversos materiais;• Aprender a valorizar o trabalho e a obra, demonstrando uma intencionalidade comunicativa para um público;• Trabalhar a autorregulação, o sentido crítico e a valorização própria;• Saber comparar trabalhos de forma assertiva e crítica, trabalhando o poder de discurso e argumentação;• Adotar comportamentos e atitudes adequados em sala de aula. |
| Conteúdos e Domínios (Aprendizagens Essenciais): <ul style="list-style-type: none">• Apropriação e reflexão:<ul style="list-style-type: none">– Estabelecer relações entre os vários elementos da comunicação visual (forma, cor, luz-sombra, textura, espaço, volume, entre outros);– Registo gráfico das situações envolventes, tendo em conta os estímulos visuais e não visuais do quotidiano;– Explorar vários registos tais como o esboço, o desenho de contorno, o de detalhe, gestual, objetivo ou subjetivo, figurativo ou abstrato, entre outros;– Conhecer e respeitar os diferentes modos de expressão plástica, rejeitando estereótipos e preconceitos.• Interpretação e comunicação:<ul style="list-style-type: none">– Utilizar e reconhecer os elementos estruturais da linguagem plástica (cor, estrutura, volume, textura, escalas, entre outros);– Interpretar os estímulos visuais e conseguir manipulá-los e alterá-los, criando novas imagens;– Criar uma intencionalidade (pessoal, social, comunicativa) às formulações expressivas.• Experimentação e criação:<ul style="list-style-type: none">– Experimentar diferentes modos de registo: traço, macha e técnica mista, dependendo das variáveis;– Desenho de formas naturais ou artificiais conforme o(s) objeto(s) escolhidos;– Experimentar suportes diversos e não convencionais;– Aplicar processos de transformação e síntese, de forma a criar uma ilusão de ótica;– Explorar intencionalmente as escalas dos objetos ao nível da representação e da composição. |
| Componente curricular: Desenho A |
| N.º de sessões/ aulas: 40 aulas de 50 minutos |
| Recursos: Computadores, projetor (PowerPoint), máquina fotográfica (telemóvel), diários gráficos, materiais riscadores diversos (grafite, lápis de cor, pastel de óleo, lápis de cor e outros), borracha, tinta acrílica, guaches, gesso acrílico, pincéis, trinças, godés ou paletas, panos, cola, papel A3, folhas de acetato A4, papel cenário, médio Fel de Boi (ou equivalente), cola branca, objetos escolhidos pelos alunos, fotografias dos objetos em papel, tesoura, <i>post-it</i> , adesivos, <i>k-line</i> , x-ato, telas, cavaletes, fichas de <i>feedback</i> individual. |

5.3.3. Planificação global da Unidade Didática

| | ATIVIDADES | OBJETIVOS | CONTEÚDOS E DOMÍNIOS (AE) | PRODUTO | RECURSOS DIDÁTICOS | AValiaÇÃO | Nº. AULAS |
|-------------------------------|--|--|---|--|--|--|--|
| APRESENTAÇÃO DO PROJETO | <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação geral do projeto a desenvolver e das suas fases; • Apresentar os artistas de referência para o projeto; • Projetar imagens de vários diários gráficos de artistas, mostrando as suas diferenças e as suas potencialidades. | <ul style="list-style-type: none"> • Perceber as expectativas dos alunos para o projeto. | | <ul style="list-style-type: none"> • Ouvir a apresentação do projeto; • Participar na discussão do projeto. | <ul style="list-style-type: none"> • Computador; • Projetor. | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação diagnóstica: conhecer as expectativas, os interesses e as dificuldades dos alunos. | 1 aula de 50 minutos |
| 1ª FASE PESQUISA E RECOLHA | <ul style="list-style-type: none"> • Recolha de materiais para o diário gráfico: desenhos, pinturas, esculturas, objetos, textos, ideias, pensamentos, pequenas pesquisas sobre artistas, notícias sobre a arte, exposições, fotografias e/ou desenhos de objetos que sejam do seu agrado e outros do seu desagrado (podendo haver uma comparação dos dois); • Entradas periódicas no diário gráfico; • Os alunos deverão arranjar objetos que já não utilizem e com os quais não se identificam, ou seja, objetos que não os representem como pessoas: objetos que não lhes suscitam qualquer interesse, que não gostam, que repelem... • Os alunos deverão também arranjar um suporte em <i>k-line</i> que servirá de plano (parede e chão) para o objeto. | <ul style="list-style-type: none"> • Procura da identidade e do estilo artístico próprio no diário gráfico; • Entender e utilizar os diferentes modos de expressão plástica; • Estabelecer e compreender a ligação entre os seus trabalhos e as obras de artistas de várias épocas. | <ul style="list-style-type: none"> • Apropriação e reflexão: <ul style="list-style-type: none"> – Registo gráfico das situações envolventes, tendo em conta os estímulos visuais e não visuais do quotidiano; – Explorar vários registos tais como o esboço, o desenho de contorno, o de detalhe, gestual, objetivo ou subjetivo, figurativo ou abstrato, entre outros. • Experimentação e criação: <ul style="list-style-type: none"> – Experimentar diferentes modos de registo: traço, macha e técnica mista, dependendo das variáveis. | <ul style="list-style-type: none"> • Recolhas de materiais para o diário gráfico; • Pesquisa de artistas de interesse para o projeto; • Desenhos livres no diário gráfico; • Escolha do(s) objeto(s) para o projeto. | <ul style="list-style-type: none"> • Diários gráficos; • Materiais riscadores diversos; • Tintas e pincéis; • Godés; • Panos; • Cola; • Materiais não convencionais; • <i>Post-it</i>; • Papel cenário; • Tesoura. | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação formativa/reguladora: analisar o desenvolvimento dos alunos e dos seus diários gráficos, fornecendo indicações, <i>feedback</i> e orientação. • Avaliação sumativa: várias entradas semanais no diário gráfico. | Trabalho de casa realizado ao longo do projeto |

| | | | | | | | |
|---|---|--|---|--|--|---|-------------------------------|
| <p style="text-align: center;">2ª FASE DESENHOS DIAGNÓSTICOS</p> | <ul style="list-style-type: none"> Fotografar várias propostas com os vários objetos que possuam, de forma a que se familiarizem com o trabalho de composição da obra, e escolher uma; Em papel A3, os alunos deverão fazer dois desenhos: <ol style="list-style-type: none"> Um da composição final que criaram, o mais realista possível, captando com o máximo de precisão as características dos objetos (textura, volume, luz-sombra...); No segundo desenho, mais expressivo, deverão já aplicar as características “de desenho” ao objeto, de forma a que este já se pareça mais com um objeto de desenho livre de linhas menos precisas e mais expressivas. | <ul style="list-style-type: none"> Explorar e analisar criticamente a composição do(s) objeto(s) para o desenho, tendo em conta as posições mais interessantes do(s) mesmo(s); Aprofundar a sintaxe: como organizar o espaço tridimensional, trabalhar a escala, as proporções, as características dos materiais (opacos, transparentes...), textura, luz própria e projetada, entre outros. | <ul style="list-style-type: none"> Interpretação e comunicação: <ul style="list-style-type: none"> Utilizar e reconhecer os elementos estruturais da linguagem plástica (cor, estrutura, volume, textura, escalas, entre outros). Experimentação e criação: <ul style="list-style-type: none"> Desenho de formas naturais ou artificiais conforme o(s) objeto(s) escolhidos. | <ul style="list-style-type: none"> Fotografias de várias composições do(s) objeto(s) e escolher uma; Estudos da forma; Desenho rigoroso e preciso da composição; Desenho expressivo da composição. | <ul style="list-style-type: none"> Papel A3; Grafite; Lápis de cor; Pastéis de óleo. | <ul style="list-style-type: none"> Avaliação formativa/ reguladora: analisar o desenvolvimento dos alunos e dos seus desenhos, fornecendo indicações, <i>feedback</i> e orientação. Avaliação sumativa: dois desenhos + várias entradas semanais no diário gráfico. Autoavaliação: alunos refletem criticamente sobre o próprio trabalho. | <p>15 aulas de 50 minutos</p> |
| <p style="text-align: center;">3ª FASE EXPERIMENTAÇÃO E ESTUDOS</p> | <ul style="list-style-type: none"> Fotografar duas ou mais perspetivas da peça e imprimir em papel A4 a perspetiva escolhida; Com papel de acetato A4 por cima das fotografias, criar vários estudos de cor e de técnica com guaches para pintar os objetos de forma a que estes, no final, não pareçam objetos reais, mas sim desenhos, tal como as obras de Alexa Meade; Esboços rápidos de auxílio ao trabalho e procura da cor podem e dever ser realizados no diário gráfico, sempre com a data em que foram realizados; Circular continuamente a sala para ver o trabalho dos colegas, trocar impressões, ideias, ouvir opiniões sobre o próprio trabalho e ser crítico relativamente ao trabalho dos outros e ao próprio trabalho. | <ul style="list-style-type: none"> Estudos de cor; Estudos de técnicas e estilos; Utilização de materiais não convencionais, de forma compreender as suas potencialidades. | <ul style="list-style-type: none"> Apropriação e reflexão: <ul style="list-style-type: none"> Conhecer e respeitar os diferentes modos de expressão plástica, rejeitando estereótipos e preconceitos. Interpretação e comunicação: <ul style="list-style-type: none"> Interpretar os estímulos visuais e conseguir manipulá-los e alterá-los, criando novas imagens; Criar uma intencionalidade (pessoal, social, comunicativa) às formulações expressivas. Experimentação e criação: <ul style="list-style-type: none"> Experimentar suportes diversos e não convencionais. | <ul style="list-style-type: none"> Fotografar e imprimir a perspetiva da composição final em A4; Elaborar estudos de cor e técnica com o acetato sobre a fotografia da composição. | <ul style="list-style-type: none"> Fotografias impressas; Folhas de acetato A4; Guaches; Pincéis; Godés ou paletas; Panos; Médio Fel de Boi (ou detergente da loiça). | <ul style="list-style-type: none"> Avaliação formativa/ reguladora: analisar o desenvolvimento dos alunos e dos seus estudos, fornecendo indicações, <i>feedback</i> e orientação. Avaliação sumativa: estudos de cor + várias entradas semanais no diário gráfico. Autoavaliação: alunos refletem criticamente sobre o próprio trabalho. | <p>5 aulas de 50 minutos</p> |

| | | | | | | | |
|--|---|---|--|--|--|--|-------------------------------|
| <p style="text-align: center;">4ª FASE PINTURA DOS OBJETOS</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Discussão o tema da visão e a sua relação com o cérebro, a percepção visual e a ilusão de ótica; • Pintar o(s) objeto(s) e os planos com gesso acrílico; • Com base nos estudos realizados e no desenho expressivo, começar a pintar (tinta acrílica, riscadores, marcadores, técnica mista ou outras) os objetos e os planos, criando a ilusão final de que os objetos são desenhos; • Fotografar as peças. | <ul style="list-style-type: none"> • Perceber e trabalhar o tema da visão e dos órgãos sensoriais na criação de ilusões de ótica; • Entender como a visão e o cérebro trabalham em conjunto para interpretar os estímulos e construir percepções reais ou irreais, como no caso da ilusão de ótica; • Estudos da forma (estruturação e apontamento); • Utilização de materiais não convencionais, de forma compreender as suas potencialidades. | <ul style="list-style-type: none"> • Apropriação e reflexão: <ul style="list-style-type: none"> – Conhecer e respeitar os diferentes modos de expressão plástica, rejeitando estereótipos e preconceitos. • Interpretação e comunicação: <ul style="list-style-type: none"> – Interpretar os estímulos visuais e conseguir manipulá-los e alterá-los, criando novas imagens; – Criar uma intencionalidade (pessoal, social, comunicativa) às formulações expressivas. • Experimentação e criação: <ul style="list-style-type: none"> – Experimentar suportes diversos e não convencionais; – Aplicar processos de transformação e síntese, de forma a criar uma ilusão de ótica. | <ul style="list-style-type: none"> • Ouvir e participar na discussão sobre o tema da visão e da percepção visual; • Pintura dos objetos e dos planos (fundo/chão). | <ul style="list-style-type: none"> • Objeto(s) escolhido(s); • Planos (fundo/chão); • Cola branca; • Gesso acrílico; • Tintas e/ou materiais riscadores; • Pincéis; • Godés ou paletas; • Panos. | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação formativa/reguladora: analisar o desenvolvimento dos alunos e do seu trabalho, fornecendo indicações, <i>feedback</i> e orientação. • Avaliação sumativa: pintura dos objetos + várias entradas semanais no diário gráfico. • Autoavaliação: alunos refletem criticamente sobre o próprio trabalho. | <p>11 aulas de 50 minutos</p> |
|--|---|---|--|--|--|--|-------------------------------|

| | | | | | | | |
|---|---|--|---|--|--|---|------------------------------|
| <p style="text-align: center;">5ª FASE PROJETO FINAL: PINTURA EM TELA</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Através dos objetos tridimensionais já pintados, recriar a mesma imagem em tinta acrílica sobre tela. | <ul style="list-style-type: none"> • Aprofundar a sintaxe: como organizar o espaço tridimensional, trabalhar a escala, as proporções, as características dos materiais (opacos, transparentes...), textura, luz própria e projetada, entre outros; • Trabalhar as diferentes características da tinta acrílica; • Aprender a valorizar o trabalho e a obra, demonstrando uma intencionalidade comunicativa para um público. | <ul style="list-style-type: none"> • Apropriação e reflexão: <ul style="list-style-type: none"> – Estabelecer relações entre os vários elementos da comunicação visual (forma, cor, luz-sombra, textura, espaço, volume, entre outros). • Interpretação e comunicação: <ul style="list-style-type: none"> – Criar uma intencionalidade (pessoal, social, comunicativa) à obra; • Experimentação e criação: <ul style="list-style-type: none"> – Experimentar novos suportes; – Explorar intencionalmente as escalas dos objetos ao nível da representação e da composição. | <ul style="list-style-type: none"> • Pintura da composição na tela. | <ul style="list-style-type: none"> • Objeto(s) escolhido(s) e pintados; • Planos (fundo/chão) pintados; • Tinta acrílica; • Tela 60x50cm; • Pincéis; • Godés ou paletas; • Panos. | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação formativa/reguladora: analisar o desenvolvimento dos alunos e as suas pinturas, fornecendo indicações, <i>feedback</i> e orientação. • Avaliação sumativa: telas + várias entradas semanais no diário gráfico. • Autoavaliação: alunos refletem criticamente sobre o próprio trabalho. | <p>8 aulas de 50 minutos</p> |
|---|---|--|---|--|--|---|------------------------------|

5.3.4. Planificação detalhada da Unidade Didática

| | | | |
|---|--|---|--|
| Aula n.º: 1 | | Fase: 1.ª | |
| Disciplina: Desenho A | | | |
| Título: Apresentação do Projeto | | | |
| Objetivos específicos: | | Conteúdos: | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Perceber as expectativas dos alunos para o projeto; • Entender e analisar, através do inquérito, quais as lacunas que existem na turma relativamente ao diário gráfico. | | | |
| Descrição detalhada de passos e atividades: | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Em primeiro lugar, serão distribuídos os inquéritos relativos aos diários gráficos, onde cada aluno poderá refletir sobre a relevância que os mesmos têm na sua prática artística, se têm investido neles satisfatoriamente, se utilizam diferentes modos de expressão plástica, se relacionam os seus trabalhos com os seus artistas de referência, ou outros; • Seguidamente, a professora passará a fazer a apresentação geral do projeto a desenvolver e das suas cinco fases, referindo já quais as atividades e os materiais a serem utilizados em cada fase; • Nessa mesma apresentação serão apresentados os artistas de referência para o projeto, assim como imagens de vários diários gráficos de artistas, mostrando as suas diferenças e as suas potencialidades; • Discussão e clarificação sobre os métodos avaliativos da primeira fase do projeto, “Pesquisa e Recolha”, que se baseará em avaliações semanais dos diários gráficos; • Indicação do trabalho a realizar para a aula seguinte: três entradas mínimas de desenhos de objetos não representativos do “eu” nos diários gráficos (objetos com os quais não se identifiquem, que não gostem, que revivam más memórias...). | | | |
| Recursos/ materiais | | Avaliação | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Computador; • Projetor (PowerPoint); • Inquéritos. | | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação diagnóstica: recolher informação sobre as expectativas dos alunos e os seus conhecimentos prévios, os seus interesses e as suas dificuldades. | |
| Aula n.º: 2 | | Fase: 1.ª | |
| Disciplina: Desenho A | | | |
| Título: Avaliação Diagnóstica aos Diários Gráficos | | | |
| Objetivos específicos: | | Conteúdos: | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Perceber as fragilidades e virtudes da turma relativamente à utilização dos diários gráficos, ao desenho e ao domínio das técnicas; • Analisar o sentido crítico dos alunos relativamente ao próprio trabalho. | | <ul style="list-style-type: none"> • Materiais; • Domínio da técnica; • Expressividade. | |
| Descrição detalhada de passos e atividades: | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • No início da aula os alunos deverão colocar os diários gráficos lado a lado em várias mesas alinhadas, abertos nas páginas relativas à semana (apenas as entradas no diário gráfico que realizaram após a última aula); • Seguidamente, a professora fará a avaliação diagnóstica dos diários gráficos e discutirá individualmente com os alunos quais os pontos positivos e negativos dos seus trabalhos. Será também pedida uma autoavaliação aos alunos, que darão uma cotação de 0 a 20 valores ao seu trabalho da semana; • A professora deverá deixar alguma anotação escrita de <i>feedback</i> individual (por exemplo, <i>post-it</i>) com indicações/ sugestões para que os alunos saibam o que devem melhorar nos desenhos seguintes; • Por fim, a professora deverá dar um <i>feedback</i> à turma, fornecendo indicações gerais e orientando o trabalho dos alunos; • Indicação do trabalho a realizar para a aula seguinte: três entradas mínimas de desenhos de objetos não representativos do “eu” nos diários gráficos (objetos com os quais não se identifiquem, que não gostem, que revivam más memórias...). | | | |
| Recursos/ materiais | | Avaliação | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Diários gráficos; • Materiais riscadores diversos; • Tintas e pincéis; • Godés e panos; • Cola; • Materiais não convencionais; • <i>Post-it</i>. | | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação diagnóstica: recolher informação sobre os conhecimentos prévios dos alunos, as suas virtudes e as suas dificuldades e orientar o trabalho futuro dos alunos, fornecendo <i>feedback</i>; • Autoavaliação: os alunos refletem criticamente sobre o próprio trabalho, desenvolvendo um sentido crítico e de autoanálise. | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| Aula n.º: 3 | | Fase: 1.ª | |
| Disciplina: Desenho A | | | |
| Título: Escolha dos Objetos Não Representativos do “Eu” | | | |
| Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver capacidades de escolha, decisão e planeamento de trabalho; • Perceber as fragilidades e virtudes da turma relativamente ao desenho de observação e domínio das técnicas; • Analisar o sentido crítico dos alunos relativamente ao próprio trabalho. | | Conteúdos: <ul style="list-style-type: none"> • Materiais; • Domínio da técnica; • Expressividade. | |
| Descrição detalhada de passos e atividades: <ul style="list-style-type: none"> • No início da aula os alunos deverão fazer a escolha dos objetos que irão utilizar na fase seguinte, decidindo quais podem ser mais interessantes e quais podem não se adequar ao exercício pretendido; • Após a escolha dos objetos, os alunos deverão autoavaliar o seu trabalho da semana no diário gráfico de 0 a 20 valores e nomear os seus pontos fortes e fracos; • No final das autoavaliações, a professora deverá dar um <i>feedback</i> à turma, fornecendo indicações gerais e orientando o trabalho dos alunos; • Indicação do trabalho a realizar para a aula seguinte: quatro entradas mínimas de desenhos de objetos nos diários gráficos, sendo que, para uma das entradas, deve ser fornecida uma pequena fotografia de vários objetos que os alunos deverão colar no diário gráfico e, na página seguinte, desenhar uma ampliação dos mesmos, a grafite ou lápis de cor; • Após a aula, a professora deverá colocar os diários gráficos lado a lado em várias mesas alinhadas, abertos nas páginas relativas à semana e fazer a avaliação dos mesmos; • A professora deverá deixar alguma anotação escrita de <i>feedback</i> individual (por exemplo, <i>post-it</i>) com indicações/ sugestões para que os alunos saibam o que devem melhorar nos desenhos seguintes. | | | |
| Recursos/ materiais | | Avaliação | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Diários gráficos; • Materiais riscadores diversos; • Tintas e pincéis; • Godés e panos; • Cola; • Materiais não convencionais; • <i>Post-it</i>. | | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação formativa/ reguladora: analisar o desenvolvimento dos alunos e dos seus desenhos, fornecendo indicações, <i>feedback</i> e orientação; • Avaliação sumativa: desenhos no diário gráfico; • Autoavaliação: os alunos refletem criticamente sobre o próprio trabalho, desenvolvendo um sentido crítico e de autoanálise. | |
| Aulas n.º: 4 e 5 | | Fase: 1.ª | |
| Disciplina: Desenho A | | | |
| Título: Dinâmica de Grupo: Desenho de Observação [1/2] | | | |
| Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Melhorar o desenho de observação e conhecer técnicas específicas para o mesmo; • Trabalhar colaborativamente, de forma a colmatar problemas de individualismo e competitividade; • Analisar o sentido crítico dos alunos relativamente ao próprio trabalho e ao dos colegas, desenvolvendo poder de argumentação e de discurso. | | Conteúdos: <ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de desenho de observação; • Linhas e sólidos estruturantes da figura; • Proporções; • Eixos de simetria; • Escala, ângulos e distâncias; • Ampliação. | |

Descrição detalhada de passos e atividades

- Na primeira parte da aula, após uma breve explicação das várias técnicas de desenho de observação (linhas estruturantes, eixos de simetria, ângulos, escalas...), será fornecida a cada aluno uma fotografia com vários objetos. Estes deverão traçar a grafite as linhas estruturantes na própria fotografia, que irão servir de orientação para o desenho a realizar;
- Seguidamente, a professora projetará essa mesma imagem no projetor e os alunos deverão fazer um desenho em grupo da imagem projetada, em grande escala (no quadro, com papel cenário e grafite, materiais riscadores e/ou carvão), desenhando não só as linhas estruturantes que definiram nas suas fotografias, como os objetos em si;
- Cada aluno deve, à vez, corrigir as linhas que o colega anterior traçou, caso necessário, e acrescentar novas, existindo sempre um diálogo entre a turma sobre o que deve ser alterado ou melhorado. Contudo, apenas poderá estar um aluno de cada vez a desenhar. Esta atividade é sempre mediada pela professora, que incentivará o trabalho em equipa e o debate, fornecendo indicações e explicações, sempre que necessário;
- Será ainda pedida uma autoavaliação aos alunos, que darão uma cotação de 0 a 20 valores ao seu trabalho da semana no diário gráfico, nomeando os pontos positivos e negativos do mesmo;
- A professora deverá ainda dar um *feedback* geral à turma, orientando o trabalho dos alunos e indicar qual o trabalho a realizar para a aula seguinte: desenhar as linhas estruturantes da mesma fotografia de vários objetos do trabalho de casa anterior e fazer uma nova ampliação da imagem no diário gráfico, desta vez recorrendo às técnicas aprendidas na aula. Para além disso, deverão ainda fazer mais três entradas de registo de objetos;
- Após a aula, os diários gráficos devem ser colocados lado a lado em várias mesas alinhadas, abertos nas páginas relativas à semana e deve ser feita a avaliação dos mesmos;
- Deve ser deixada uma anotação escrita de *feedback* individual (utilizando a “ficha de *feedback* individual”) com indicações/ sugestões para que os alunos saibam o que devem melhorar.

| Recursos/ materiais | Avaliação |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Diários gráficos; • Grafite; • Borracha; • Papel cenário; • Adesivos; • Tesoura; • Fotografias em papel; • Projetor (<i>PowerPoint</i>); • Computador; • Ficha <i>feedback</i> individual. | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação formativa/ reguladora: analisar o desenvolvimento dos alunos e o trabalho colaborativo dos mesmos, assim como dos diários gráficos, fornecendo indicações, <i>feedback</i> e orientação; • Avaliação sumativa: desenhos no diário gráfico; • Autoavaliação: os alunos refletem criticamente sobre o próprio trabalho, desenvolvendo um sentido crítico, poder de argumentação, discurso e autoanálise. |

Aulas n.º: 6 e 7

Fase: 1.^a

Disciplina: Desenho A

Título: Dinâmica de Grupo: Desenho de Observação [2/2]

Objetivos específicos:

- Melhorar o desenho de observação e conhecer técnicas específicas para o mesmo;
- Trabalhar colaborativamente, de forma a colmatar problemas de individualismo e competitividade;
- Analisar o sentido crítico dos alunos relativamente ao próprio trabalho e ao dos colegas, desenvolvendo poder de argumentação e de discurso.

Conteúdos:

- Técnicas de desenho de observação;
- Linhas e sólidos estruturantes da figura;
- Proporções;
- Eixos de simetria;
- Escala, ângulos e distâncias;
- Ampliação.

Descrição detalhada de passos e atividades

- Na primeira parte da aula, após uma breve revisão das técnicas de desenho de observação aprendidas na aula anterior, os alunos deverão continuar o desenho de turma, cuja fotografia deve ser projetada de novo;
- Cada aluno deve, à vez, corrigir as linhas que o colega anterior traçou, caso necessário, e acrescentar novas, existindo sempre um diálogo entre a turma sobre o que deve ser alterado ou melhorado. Contudo, apenas poderá estar um aluno de cada vez a desenhar. Esta atividade é sempre mediada pela professora, que incentivará o trabalho em equipa e o debate, fornecendo indicações e explicações, sempre que necessário;
- A professora deverá ainda dar um *feedback* geral à turma relativamente ao trabalho realizado.

| Recursos/ materiais | Avaliação |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Diários gráficos; • Grafite e borracha; • Carvão; • Tinta acrílica branca; • Papel cenário; | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação formativa/ reguladora: analisar o desenvolvimento dos alunos e o trabalho colaborativo dos mesmos, assim como dos diários gráficos, fornecendo indicações, <i>feedback</i> e orientação. |

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Adesivos; • Tesoura; • Fotografias em papel; • Projetor (<i>PowerPoint</i>); • Computador. | |
| Aulas n.º: 8 | Fase: 1. ^a |
| Disciplina: Desenho A | |
| Título: Avaliação, Autoavaliação e <i>Feedback</i> aos Diários Gráficos | |
| Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Procura da identidade e do estilo artístico próprio no diário gráfico; • Entender e utilizar os diferentes modos de expressão plástica; • Estabelecer e compreender a ligação entre os seus trabalhos e as obras de artistas de várias épocas; • Analisar o sentido crítico dos alunos relativamente ao próprio trabalho, desenvolvendo poder de argumentação e de discurso. | Conteúdos: <ul style="list-style-type: none"> • Materiais; • Domínio da técnica; • Expressividade. |
| Descrição detalhada de passos e atividades <ul style="list-style-type: none"> • No início da aula os alunos devem entregar os diários gráfico, onde será pedida à vez uma autoavaliação aos alunos, que darão uma cotação de 0 a 20 valores ao seu trabalho da semana no diário gráfico, nomeando os pontos positivos e negativos do mesmo; • A professora deverá ainda dar um <i>feedback</i> geral à turma, orientando o trabalho dos alunos e indicar qual o trabalho a realizar para a aula seguinte: seis desenhos no diário gráfico como trabalho para férias; • Após a aula, os diários gráficos devem ser colocados lado a lado em várias mesas alinhadas, abertos nas páginas relativas à semana e deve ser feita a avaliação dos mesmos; • Deve ser deixada uma anotação escrita de <i>feedback</i> individual (utilizando a “ficha de <i>feedback</i> individual”) com indicações/ sugestões para que os alunos saibam o que devem melhorar. | |
| Recursos/ materiais | Avaliação |
| <ul style="list-style-type: none"> • Diários gráficos; • Materiais riscadores diversos; • Tintas e pincéis; • Godés e panos; • Cola; • Materiais não convencionais; • Ficha <i>feedback</i> individual. | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação formativa/ reguladora: analisar o desenvolvimento dos alunos e o trabalho realizado nos diários gráficos, fornecendo indicações, <i>feedback</i> e orientação; • Avaliação sumativa: desenhos no diário gráfico; • Autoavaliação: os alunos refletem criticamente sobre o próprio trabalho, desenvolvendo um sentido crítico, poder de argumentação, discurso e autoanálise. |

| | |
|---|--|
| Aulas n.º: 9 a 15 | Fase: 2. ^a |
| Disciplina: Desenho A | |
| Título: Desenho de Observação Rigoroso a Grafite | |
| Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Explorar e analisar criticamente a composição dos objetos para o desenho, tendo em conta as posições mais interessantes dos mesmos; • Aprofundar a sintaxe: como organizar o espaço tridimensional, trabalhar a escala, as proporções, as características dos materiais (opacos, transparentes...), textura, luz própria e projetada, volumetria, entre outros. | Conteúdos: <ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de desenho de observação; • Linhas estruturantes dos objetos (eixo de simetria, ângulos, figuras planas ou sólidos envolventes); • Elementos estruturais da linguagem plástica (estrutura, escalas e proporção); • Desenho de formas naturais ou artificiais, conforme os objetos escolhidos; • Técnica da trama. |
| Descrição detalhada de passos e atividades <ul style="list-style-type: none"> • Após uma revisão sobre as técnicas de desenho de observação, explicada na 1.^a fase do projeto, os alunos devem começar o desenho da sua composição; • Durante toda a aula, a professora deverá circular a sala de forma a ajudar os alunos, fornecendo indicações e incentivando a autocrítica dos alunos relativamente aos seus trabalhos; | |

| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Os alunos deverão ser, também eles, incentivados a verem os trabalhos dos colegas, criticando-os construtivamente, quando necessário. Por exemplo, criar grupos de dois alunos, se possível que não estejam lado a lado, para comentarem o trabalho um do outro; A professora deverá ainda dar um <i>feedback</i> geral à turma relativamente ao trabalho realizado tanto do desenho realizado na aula, como relativamente ao trabalho de casa nos diários gráficos. | |
| Recursos/ materiais | Avaliação |
| <ul style="list-style-type: none"> Diários gráficos; Papel A3; Grafite e borracha; Objetos escolhidos pelos alunos. | <ul style="list-style-type: none"> Avaliação formativa/ reguladora: analisar o desenvolvimento dos alunos e o trabalho colaborativo dos mesmos, assim como dos diários gráficos, fornecendo indicações, <i>feedback</i> e orientação; Avaliação sumativa: desenhos no diário gráfico; Autoavaliação: os alunos refletem criticamente sobre o próprio trabalho. |
| Aulas n.º: 16 | Fase: 2. ^a |
| Disciplina: Desenho A | |
| Título: Heteroavaliação do Desenho Rigoroso a Grafite | |
| Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none"> Aprofundar a sintaxe: como organizar o espaço tridimensional, trabalhar a escala, as proporções, as características dos materiais (opacos, transparentes...), textura, luz própria e projetada, volumetria, entre outros; Desenvolver o sentido crítico dos alunos relativamente ao próprio trabalho e ao dos colegas; Entender os critérios de avaliação de forma a melhorarem o próprio trabalho nesse sentido. | Conteúdos: <ul style="list-style-type: none"> Técnicas de desenho de observação; Linhas estruturantes dos objetos (eixo de simetria, ângulos, figuras planas ou sólidos envolventes); Elementos estruturais da linguagem plástica (estrutura, escalas e proporção); Desenho de formas naturais ou artificiais, conforme os objetos escolhidos; Técnica da trama; Critérios de avaliação. |
| Descrição detalhada de passos e atividades <ul style="list-style-type: none"> Na primeira parte da aula, serão projetados os critérios de avaliação para o desenho a grafite, que os alunos estão a realizar; Será fornecida, a cada aluno, uma ficha dos critérios de avaliação, para que cada um deles avalie o trabalho de um colega, através dos “Descritores de Desempenho”. Desta forma, os alunos aprenderão como são avaliados, enquanto avaliam o trabalho dos colegas; Por fim, os alunos devem comentar entre si as avaliações que deram aos colegas, explicando as falhas que possam ainda existir nos trabalhos, de forma a que estes possam ainda ser melhorados. | |
| Recursos/ materiais | Avaliação |
| <ul style="list-style-type: none"> Objetos escolhidos pelos alunos; Ficha dos critérios de avaliação; Projetor (<i>PowerPoint</i>); Computador. | <ul style="list-style-type: none"> Heteroavaliação: os alunos avaliam os trabalhos uns dos outros, com base nos critérios de avaliação e descritores de desempenho. |
| Aulas n.º: 17 a 23 | Fase: 2. ^a |
| Disciplina: Desenho A | |
| Título: Desenho de Observação Expressivo a Pastéis de Óleo | |
| Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none"> Aprofundar a sintaxe: como organizar o espaço tridimensional, trabalhar a escala, as proporções, as características dos materiais (opacos, transparentes...), textura, luz própria e projetada, volumetria, entre outros; Trabalhar com novos materiais e com as suas características particulares, neste caso a técnica do pastel de óleo; Entender e utilizar os diferentes modos de expressão plástica e experimentar o desenho expressivo, de forma a criar uma intencionalidade (pessoal, social, comunicativa) às formulações expressivas. | Conteúdos: <ul style="list-style-type: none"> Técnicas de desenho de observação; Linhas estruturantes dos objetos (eixo de simetria, ângulos, figuras planas ou sólidos envolventes); Elementos estruturais da linguagem plástica (estrutura, escalas, proporção, cor e texturas); Desenho de formas naturais ou artificiais, conforme os objetos escolhidos; Técnica do pastel de óleo. |

Descrição detalhada de passos e atividades

- No início da aula os alunos deverão já ter refletido sobre o seu desenho anterior, desenho a grafite das suas composições, depois da avaliação feita pelos colegas e da discussão da mesma. Deverão ter também nomeado os pontos fortes e as fragilidades desse mesmo desenho, para que agora, tendo esta autorreflexão em conta, comecem o novo desenho mais seguros e com a consciência do que devem melhorar, de forma a não cometerem os mesmos erros;
- Os alunos deverão começar a desenhar a grafite a estrutura dos objetos e, após uma explicação por parte da professora relativamente à técnica do pastel de óleo, fazer estudos de cor. Depois dos estudos de cor completos, devem de seguida, pintar o desenho, dando volumes às formas através das sombras próprias e projetadas;
- Durante toda a aula, a professora deverá circular a sala, fornecendo indicações e incentivando a autocrítica dos alunos relativamente aos seus trabalhos;
- Os alunos deverão ser, também eles, incentivados a verem os trabalhos dos colegas, criticando-os construtivamente, quando necessário. Por exemplo, criar grupos de dois alunos, se possível que não estejam lado a lado, para comentarem o trabalho um do outro;
- Será ainda pedida uma autoavaliação aos alunos, que darão uma cotação de 0 a 20 valores ao seu trabalho da semana no diário gráfico, nomeando os pontos positivos e negativos do mesmo;
- A professora deverá dar um *feedback* geral à turma relativamente ao trabalho realizado tanto do desenho realizado na aula, como relativamente ao trabalho de casa nos diários gráficos e um *feedback* individual, com o recurso à “ficha de *feedback* individual”.

| Recursos/ materiais | Avaliação |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Diários gráficos; • Papel A3; • Grafite e borracha; • Pastéis de óleo; • Objetos escolhidos pelos alunos. | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação formativa/ reguladora: analisar o desenvolvimento dos alunos e o trabalho colaborativo dos mesmos, assim como dos diários gráficos, fornecendo indicações, <i>feedback</i> e orientação; • Avaliação sumativa: desenhos no diário gráfico e desenho realizado em aula; • Autoavaliação: os alunos refletem criticamente sobre o próprio trabalho, desenvolvendo um sentido crítico, poder de argumentação, discurso e autoanálise. |

| | |
|---|--|
| Aulas n.º: 24 a 27 | Fase: 3. ^a |
| Disciplina: Desenho A | |
| Título: Estudos de cor em guaches sobre acetato | |
| Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Experimentar suportes diversos e não convencionais e conhecer e respeitar os diferentes modos de expressão plástica, rejeitando estereótipos e preconceitos; • Criar uma intencionalidade (pessoal, social, comunicativa) às formulações expressivas; • Trabalhar com novos materiais e com as suas características particulares, neste caso a técnica do guache sobre o acetato; • Desenvolver competências a nível da preparação do trabalho a partir de estudos de cor, técnica e expressão plástica. | Conteúdos: <ul style="list-style-type: none"> • Cor; • Síntese aditiva e subtrativa; • Cores primárias, secundárias, intermédias, complementares e análogas; • Estudos de cor como fase preliminar do trabalho; • Técnica do guache. |
| Descrição detalhada de passos e atividades <ul style="list-style-type: none"> • Para introduzir esta fase será necessário fazer um diagnóstico ao conhecimento dos alunos relativamente à cor. Feito esse diagnóstico, será apresentado um PowerPoint sobre a cor, partindo do que os alunos já dominam, clarificando os conteúdos que têm mais dificuldade e, por fim, introduzindo novos conhecimentos; • Deverá ser também realizado um exercício prático com os alunos, de aplicação da teoria já aprendida, em que estes tenham de identificar, em obras de arte, onde se encontram as cores complementares e análogas, e que efeito essas cores têm quando apresentadas juntas; • Após esta introdução ao tema, os alunos deverão começar os estudos de cor. No total, cada aluno deverá ter, no mínimo, três acetatos com paletas de cor e estilos/técnicas diferentes. Para tal, devem colocar a folha de acetato sobre a fotografia da composição dos seus objetos e fazer estudos para a próxima fase do projeto, em que terão de pintar efetivamente os objetos. Esses estudos consistem na escolha de uma paleta de cores adequada ao efeito ilusório que se quer dar aos objetos, assim como na escolha de um estilo próprio que trará também o mesmo efeito; • A professora deve manter o seu papel de orientadora, percorrer a sala, tirar as dúvidas dos alunos, esclarecer conceitos quando necessário e fornecer indicações e sugestões. Quando necessário, deve também esclarecer os alunos sobre os critérios para o trabalho, para que estes saibam em que vão ser avaliados e quais os objetivos do projeto; • No fim da realização dos estudos, será pedida uma autoavaliação aos alunos, que darão uma cotação de 0 a 20 valores aos seus estudos, nomeando os pontos positivos e negativos dos mesmos; | |

- A professora deverá ainda dar um *feedback* geral à turma, orientando o trabalho dos alunos e indicar qual o trabalho a realizar na fase seguinte: pintar os objetos com tinta acrílica.

| Recursos/ materiais | Avaliação |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Diários gráficos; • Fotografias impressas em papel; • Acetatos; • Guaches; • Godés ou paletas; • Panos; • Pincéis; • Médio Fel de Boi (ou equivalente); • Projetor (<i>PowerPoint</i>); • Computador. | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação formativa/ reguladora: analisar o desenvolvimento dos alunos e o trabalho realizado em aula, assim como dos diários gráficos, fornecendo indicações, <i>feedback</i> e orientação para ambos; • Avaliação sumativa: estudos nos acetatos e desenhos no diário gráfico; • Autoavaliação: os alunos refletem criticamente sobre o próprio trabalho, desenvolvendo um sentido crítico, poder de argumentação, discurso e autoanálise. |

| | | | |
|---|--|--|--|
| Aulas n.º: 28 a 30 | | Fase: 4. ^a | |
| Disciplina: Desenho A | | | |
| Título: Preparação dos objetos e do <i>k-line</i> para pintura | | | |
| Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver competências a nível da preparação do trabalho, com o uso de gesso acrílico e cola branca (para superfícies plásticas) como camada base para a pintura; • Perceber e trabalhar o tema da visão e dos órgãos sensoriais na criação de ilusões de ótica; • Entender como a visão e o cérebro trabalham em conjunto para interpretar os estímulos e construir percepções reais ou irrealis, como no caso da ilusão de ótica. | | Conteúdos: <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e respeitar os diferentes modos de expressão plástica, rejeitando estereótipos e preconceitos; • Interpretar os estímulos visuais e conseguir manipulá-los e alterá-los, criando novas imagens; • Aplicar processos de transformação e síntese, de forma a criar uma ilusão de ótica. | |
| Descrição detalhada de passos e atividades <ul style="list-style-type: none"> • Na primeira parte da aula, deverá ser explicada a importância da preparação do suporte que utilizamos para pintar, quer seja em tela ou outros suportes tradicionais, quer seja em suportes não convencionais, como os objetos e o <i>k-line</i>; • De seguida, os alunos devem começar por cobrir os seus objetos com o gesso acrílico e, no caso de superfícies plásticas que rejeitem o gesso, cobrir as mesmas com uma primeira camada de cola branca; • Após a pintura de gesso, os objetos devem ser deixados a secar, para serem trabalhados na aula seguinte; • Os alunos que já tenham os objetos a secar, podem começar a preparar o <i>k-line</i> para a criação do fundo/chão onde irão colocar os objetos. Tal preparação requer que os alunos meçam o tamanho da sua composição dos objetos, de forma a cortarem as medidas corretas do <i>k-line</i> (com margens com cerca de 20cm para cada lado); • O papel da professora é o de mediar e auxiliar os alunos, esclarecendo dúvidas e incentivando a autonomia e responsabilização dos alunos pelas suas próprias aprendizagens. Deve também estimular os alunos a verem os trabalhos dos colegas e a serem críticos relativamente ao seu trabalho e ao dos outros; • A professora deverá ainda dar um <i>feedback</i> geral à turma relativamente ao trabalho realizado. | | | |
| Recursos/ materiais | | Avaliação | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Diários gráficos; • Gesso acrílico; • Cola branca; • Pincéis ou trinchas; • Godés; • Panos; • <i>K-line</i>; • X-ato; • Objetos escolhidos pelos alunos. | | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação formativa/ reguladora: analisar o desenvolvimento dos alunos e o trabalho realizado em aula, assim como dos diários gráficos, fornecendo indicações, <i>feedback</i> e orientação. | |
| Aulas n.º: 31 a 40 | | Fase: 4. ^a | |
| Disciplina: Desenho A | | | |

| | |
|---|---|
| Título: Pintura dos objetos e do <i>k-line</i> | |
| Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Perceber e trabalhar o tema da visão e dos órgãos sensoriais na criação de ilusões de ótica; • Entender como a visão e o cérebro trabalham em conjunto para interpretar os estímulos e construir percepções reais ou irrealis, como no caso da ilusão de ótica; • Analisar o sentido crítico dos alunos relativamente ao próprio trabalho, desenvolvendo poder de argumentação e de discurso. | Conteúdos: <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e respeitar os diferentes modos de expressão plástica, rejeitando estereótipos e preconceitos; • Interpretar os estímulos visuais e conseguir manipulá-los e alterá-los, criando novas imagens; • Aplicar processos de transformação e síntese, de forma a criar uma ilusão de ótica. |
| Descrição detalhada de passos e atividades <ul style="list-style-type: none"> • Após a aplicação e secagem do gesso acrílico nos objetos e <i>k-line</i>, os alunos devem começar a pintar os mesmos com tinta acrílica, tendo em conta os estudos que fizeram na fase anterior; • Por uma questão maximização do espaço da sala, será ideal propor aos alunos que uns comecem por pintar os <i>k-line</i> e outros os objetos, já que a pintura dos primeiros ocupa bastante espaço da sala. Desta forma, evita-se demasiada confusão e torna-se mais fácil a circulação pela sala; • Sempre que necessário, a professora deve mostrar referências aos alunos, quer seja de obras da artista Alexa Meade, para demonstrar como os alunos devem criar a ilusão pretendida, como de outros artistas. Deve ser também incentivada a procura própria de imagens e obras por parte dos próprios alunos, para que desenvolvam capacidades de pesquisa e seleção; • Assim que os alunos terminem o que estão a pintar, devem colocar os objetos ou os <i>k-line</i> a secar e passar para a pintura do outro elemento; • Quando terminados de pintar os <i>k-line</i> e os objetos, será depois necessário fazer os devidos ajustes à pintura, já com os objetos sobre o <i>k-line</i>, sendo neste momento que se começa a trabalhar a criação da ilusão pretendida. Para tal, será importante demarcar as sombras projetadas dos objetos no <i>k-line</i>, de forma a ocultar as sombras reais, inevitáveis devido à luz presente na sala; • Cabe à professora circular a sala, dar o devido <i>feedback</i> aos alunos e auxiliá-los sempre que necessário; • No fim da realização do trabalho, será pedida uma autoavaliação aos alunos, que darão uma cotação de 0 a 20 valores, nomeando os pontos positivos e negativos do seu trabalho; • A professora deverá ainda dar um <i>feedback</i> geral à turma, orientando o trabalho dos alunos e indicar qual o trabalho a realizar na fase seguinte: pintura em tela. | |
| Recursos/ materiais | Avaliação |
| <ul style="list-style-type: none"> • Diários gráficos; • Grafite; • Borracha; • Papel cenário; • Adesivos; • Tesoura; • Fotografias em papel; • Projetor (<i>PowerPoint</i>); • Computador; • Ficha <i>feedback</i> individual. | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação formativa/ reguladora: analisar o desenvolvimento dos alunos fornecendo indicações, <i>feedback</i> e orientação; • Avaliação sumativa: trabalho final (composição dos objetos pintados e o respetivo <i>k-line</i>); • Autoavaliação: os alunos refletem criticamente sobre o próprio trabalho, desenvolvendo um sentido crítico, poder de argumentação, discurso e autoanálise. |

| | |
|---|---|
| Aulas n.º: 41 a 42 | Fase: 5. ^a |
| Disciplina: Desenho A | |
| Título: Desenho/esboço da Composição dos objetos em Tela | |
| Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Aprofundar a sintaxe: como organizar o espaço tridimensional, trabalhar a escala e as proporções. | Conteúdos: <ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de desenho de observação; • Linhas estruturantes dos objetos (eixo de simetria, ângulos, figuras planas ou sólidos envolventes); • Elementos estruturais da linguagem plástica (estrutura, escalas e proporção); • Desenho de formas naturais ou artificiais, conforme os objetos escolhidos. |

| | |
|---|---|
| <p>Descrição detalhada de passos e atividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • No início da aula, a professora deverá perceber quantos os alunos que já utilizaram telas, explicar ou rever alguns conceitos sobre a preparação da mesma, e rever também a técnica da tinta acrílica, já explicada na fase anterior. Deve ainda ser dado algum tempo para que os alunos tirem as suas dúvidas com a professora; • Seguidamente, os alunos deverão começar a esboçar o desenho na tela (com tinta acrílica muito diluída, de cores claras ou a lápis de cor, com tons claros); • A professora deve circular a sala, tirar dúvidas e auxiliar os alunos, incentivando-os também a circularem a sala, verem os trabalhos dos colegas e entreajudarem-se. | |
| <p>Recursos/ materiais</p> | <p>Avaliação</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • Diários gráficos; • Lápis de cor; • Tela 60x50cm; • Cavalete (opcional). | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação formativa/ reguladora: analisar o desenvolvimento dos alunos fornecendo indicações, <i>feedback</i> e orientação. |
| <p>Aulas n.º: 43 a 47</p> | <p>Fase: 5.^a</p> |
| <p>Disciplina: Desenho A</p> | |
| <p>Título: Pintura Recreativa da Composição dos objetos em Tela</p> | |
| <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprofundar a sintaxe: características dos materiais (opacos, transparentes...), textura, luz própria e projetada, volumetria, entre outros; • Aprender a valorizar o trabalho e a obra, demonstrando uma intencionalidade comunicativa para um público; • Analisar o sentido crítico dos alunos relativamente ao próprio trabalho, desenvolvendo poder de argumentação e de discurso. | <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relações entre os vários elementos da comunicação visual (forma, cor, luz-sombra, textura, espaço, volume, entre outros); • Utilizar e reconhecer os elementos estruturais da linguagem plástica (cor, estrutura, volume, textura, entre outros); • Criar uma intencionalidade (pessoal, social, comunicativa) às formulações expressivas. |
| <p>Descrição detalhada de passos e atividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Depois de feito o esboço e as linhas estruturantes da pintura a realizar, os alunos devem começar a pintar a tela, com tintas acrílicas, recriando a sua imagem da composição dos objetos já pintados; • A professora deve circular a sala, tirar dúvidas e auxiliar os alunos, incentivando-os também a circularem a sala, verem os trabalhos dos colegas e entreajudarem-se; • No fim da realização da pintura em tela, será pedida uma autoavaliação aos alunos, que darão uma cotação de 0 a 20 valores, nomeando os pontos positivos e negativos da mesma; • A professora deverá ainda dar um <i>feedback</i> geral à turma, para que saibam o que devem melhorar, ao longo das aulas. | |
| <p>Recursos/ materiais</p> | <p>Avaliação</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • Diários gráficos; • Tinta acrílica; • Tela 60x50cm; • Godés; • Pincéis; • Panos; • Cavaletes (opcional). | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação formativa/ reguladora: analisar o desenvolvimento dos alunos fornecendo indicações, <i>feedback</i> e orientação; • Avaliação sumativa: pintura em tela; • Autoavaliação: os alunos refletem criticamente sobre o próprio trabalho, desenvolvendo um sentido crítico, poder de argumentação, discurso e autoanálise. |

5.4. Relatório

O presente relatório da prática de Ensino Supervisionada tem como objetivo descrever a implementação das atividades da Unidade Didática, desde os sumários, os conteúdos e materiais de cada aula, assim como o relato e reflexão da mesma e a nomeação de futuros melhoramentos. São ainda apresentados registos fotográficos, quando necessários.

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--|---|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 1 | 19/11/2019 | 9:20H às 10:10H | 10°F | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: Apresentação do projeto “A Ilusão e a Representação do Espaço” e das respetivas fases dos mesmos aos alunos. | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Computador, projetor (PowerPoint). | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 9:20H/ 9:40H | No início da aula os alunos sentaram-se nos seus lugares habituais e entregaram as autorizações assinadas pelos encarregados de educação, em como tomaram conhecimento da prática de ensino supervisionada a realizar e respetiva autorização de recolha de registos fotográficos dos trabalhos dos alunos. Fez-se, depois, a verificação das presenças. | | | | |
| 9:40H/ 10:00H | Em seguida, foi entregue aos alunos um inquérito anónimo sobre a utilização dos diários gráficos, com o objetivo de entender qual o papel dos mesmos na vida pessoal e artística dos alunos desta turma. Foi apresentado, seguidamente, o projeto em <i>PowerPoint</i> onde foram descritas as cinco fases do projeto a realizar e as respetivas atividades, materiais e objetivos de cada fase. Para ilustrar a quarta fase do projeto, em que os alunos terão de pintar objetos tridimensionais e criar a ilusão de que estes se tratam de desenhos, foi mostrado um vídeo através da plataforma do <i>Youtube</i> , dos trabalhos da artista Alexa Meade. | | | | |
| 10:00H/ 10:10H | Pouco antes do final da aula, abriu-se um pequeno momento de esclarecimento de dúvidas, maioritariamente sobre os materiais a utilizar nas diversas fases (tamanho das telas e do <i>k-line</i>). Por fim, após o toque da campainha, os alunos foram autorizados a sair. | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| Ao entrarem na sala de aula os alunos mostraram-se curiosos sobre o que ia acontecer, já que perceberam que a aula não ia ser dada pela professora Teresa. Ao verem o vídeo sobre os trabalhos da Alexa Meade, os alunos trocaram sorrisos de entusiasmo uns com os outros e expressaram oralmente o seu contentamento, já que iriam experimentar a mesma técnica da artista. O ambiente na sala de aula manteve-se calmo e harmonioso. Apesar de pouca interação uns com os outros, já que a aula foi focada nos inquéritos individuais e na apresentação do projeto, que não proporcionam tanto espaço de relacionamento, os alunos trocaram vários olhares e sorrisos uns com os outros, demonstrando cumplicidade e excitação. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| Devido à pouca experiência que tenho, penso não ter fornecido tempo suficiente para uma discussão geral sobre o projeto, que teria sido útil para entender melhor quais as expectativas dos alunos, quais os materiais que estão mais empolgados para utilizar, quais os que acham que terão maior dificuldade em utilizar e quais das fases do trabalho lhes despertou mais e menos interesse. Para colmatar esta falha, criei uma plataforma de turma, através do <i>Google Classroom</i> , onde podem ser anunciados trabalhos, datas de entrega, artistas de referência, partilha de ideias, trabalhos para casa, formulários e muitas outras funcionalidades. | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|---|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | |
| Autonomia | | | | |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | X | | |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | X | |
| Gestão do tempo de trabalho | | | X | |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | X | |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | | |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | X | |
| Postura em sala de aula | | | X | |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | X | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | |
| Nota: Alguns indicadores não estão avaliados porque não se aplicam à aula, já que não existiu qualquer trabalho realizado pelos alunos nem foram lecionados quaisquer conteúdos. | | | | |



Figura 13. Apresentação do projeto em PowerPoint e entrega dos inquéritos.

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--------------|------------|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 2 | 26/11/2019 | 9:20H às 10:10H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |

Sumário: Controle, primeira avaliação e *feedback* dos trabalhos realizados para o projeto.

Recursos:

- Diários gráficos, materiais riscadores diversos, cola, tesoura, tintas variadas e pincéis.

Relatório de aula

9:20H/
9:35H No início da aula os alunos sentaram-se nos seus lugares habituais e fez-se a verificação das presenças. Houve, também, um momento de esclarecimento de dúvidas sobre os objetos que os alunos deveriam trazer. Alguns alunos mostraram os objetos que tinham selecionado e foram-lhes fornecidas algumas indicações.

9:35H/
9:50H De seguida, fez-se a recolha dos diários gráficos que foram colocados lado a lado em várias mesas, onde foram avaliados pela professora. Durante essa avaliação, foi realizado um acompanhamento individualizado aos alunos, em que estes tiveram de se autoavaliar, pontuando o seu trabalho daquela semana, no diário gráfico, de 0 a 20 valores. Foi aberto, por isso, espaço para debate, autoanálise e reflexão pessoal. Na maioria dos casos os alunos são críticos relativamente ao seu trabalho, mas nem todos conseguem identificar fragilidades e virtudes num mesmo trabalho. Foi sendo explicado aos alunos que, se o seu diário gráfico não cumpria certos objetivos, isso se devia a causas internas e instáveis, ou seja, que o seu sucesso estava intimamente ligado ao seu esforço e que o trabalho pode facilmente ser melhorado, desde que o aluno se empenhe.

9:50H/
10:10H Foi ainda fornecido *feedback* individual aos alunos, no final da sua autoavaliação, de forma a fornecer indicações particulares sobre o que pode ser melhorado no trabalho e quais as suas qualidades.

Perto do final da aula, foi fornecido um *feedback* geral, para toda a turma, onde foram abordadas as dificuldades comuns da turma e providas as indicações para a atividade seguinte, também ela a ser realizada no diário gráfico. Por fim, após o toque da campainha, os alunos foram autorizados a sair.

Reflexão sobre a aula

Ao entrarem na sala de aula os alunos parecem entusiasmados ao falarem dos objetos que escolheram ou quais estão a pensar usar. Relativamente aos diários gráficos, parecem mais tímidos e fechados, dizendo que não investiram o suficiente nos mesmos ou que se esqueceram de os trazer. Contudo, parecem curiosos relativamente à avaliação e muito interessados no *feedback* que receberam.

O ambiente na sala de aula manteve-se calmo e harmonioso. Houve bastantes interações entre a professora e os alunos, na medida que estes questionavam com regularidade os seus próprios erros, as dificuldades que tinham sentido, quais os trabalhos que lhes tinham tomado mais tempo e em quais mais tinham investido. Foi, por isso, um momento positivo de troca de ideias, sugestões e esclarecimentos. A interação entre os alunos também foi benéfica, em que conversavam entre pequenos grupos sobre o trabalho.

Futuros melhoramentos

Planear mais tempo para algumas atividades. Apesar da gestão do tempo ter sido boa, a planificação da aula era demasiado ambiciosa, não tendo existido tempo para algumas atividades planeadas (neste caso, estava planeado deixar um *feedback* escrito em *post-it*, nos diários gráficos, de forma a que os alunos pudessem ler as indicações mais tarde e não obterem apenas *feedback* oral, que muitas vezes esquecem).

Penso que o *feedback* individual e coletivo foi bastante pertinente, já que ajudou a direcionar e objetivar o trabalho dos alunos. Aprendi, com esta aula, que é importante que o professor seja exato no que é pedido, já que os alunos necessitam de enunciados muito objetivos e concretos, caso contrário, dispersam-se. Será, por isso, preferível sugerir certos materiais ou temas, direcionando os alunos por certo caminho, sem deixar o exercício ou trabalho a realizar demasiado livre.

Para solidificar esta ideia, e tendo em conta a atividade planeada que não foi possível realizar, juntamente com o facto de muito alunos se terem esquecido do diário gráfico e do trabalho pedido, utilizei de novo a plataforma de turma, através do *Google Classroom* e criei o documento "Feedback: Diários gráficos (26-11-2019)", onde são descritas as indicações para a próxima semana e quais os pontos a trabalhar. Desta forma, para além do *feedback* oral dado na aula, os alunos têm uma ajuda secundária, onde podem procurar os objetivos do trabalho, perceber melhor em que é que são avaliados e até, ver alguns exemplos fotográficos, fornecidos no mesmo documento.

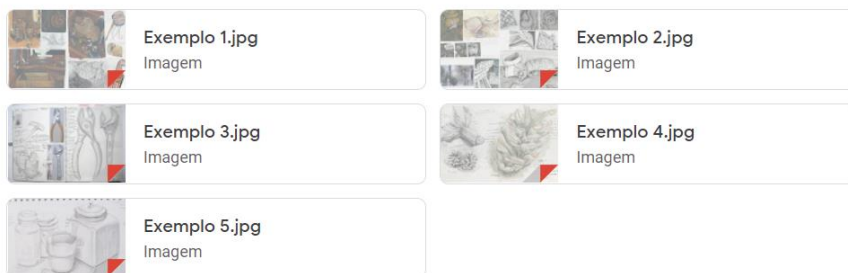
| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | X | | | |
| Autonomia | | X | | |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | X | |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | X | |
| Gestão do tempo de trabalho | | | X | |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | X | | | |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | X | |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | X | | |
| Postura em sala de aula | | | X | |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | X | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | X |

Feedback: Diários gráficos (26-11-2019)

Joana Rosa 26/11 (Editado às 27/11)

Boa tarde a todos!
Depois da avaliação que fiz aos diários gráficos, gostaria de dar-vos algumas indicações para a próxima avaliação, que será realizada na terça-feira dia 3-12-2019:
1º Devem fazer TRÊS ou mais páginas APENAS com o desenho de objetos que não vos identifiquem (não vou contar nem avaliar desenhos que não sejam objetos);
2º Os desenhos devem estar enquadrados na folha (nada de objetos pequeninos, usem as páginas na sua totalidade!);
3º Utilizem diversos modos de expressão plástica (rigoroso, detalhe, desenho de contorno...) e também diversos materiais;
4º Estabeçam ligações com artistas (colem fotografias de obras que tenham objetos, por exemplo, naturezas-mortas) e depois desenhem à mão livre esses objetos;
Não se esqueçam de colocar o nome do artista, nome e ano da obra.

Mais uma coisa, não se esqueçam de TRAZER OS OBJETOS que querem utilizar para a 2ª fase do projeto.
Bom trabalho a todos e até terça! :)



Comentários de turma

Figura 14. Publicação na plataforma de turma *Google Classroom*: trabalho de casa para o dia 26-11-2019.

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--------------|-----------|------------------|------------|-------------|-----------------|
| 3 | 3/12/2019 | 10:30H às 11:20H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |

Sumário: Controle dos trabalhos para o projeto. Escolha e fotografia da composição dos objetos.

Recursos:

- Diários gráficos, materiais riscadores diversos, cola, tesoura, tintas variadas e pincéis, *post-it*.

Relatório de aula

10:30H/
10:55H

No princípio da aula os alunos sentaram-se nos seus lugares habituais e fez-se a verificação das presenças. Os alunos mostraram e explicaram os objetos que tinham escolhido e a razão pela qual não se identificavam com eles, à professora e aos colegas. Foram dadas algumas indicações aos alunos que ainda não tinham escolhido todos os objetos que queriam usar. Aos alunos que já tinham todos os objetos, foi-lhes pedido que comesçassem a fotografar várias propostas de composição com os objetos.

10:55H/
11:05H

De seguida, fez-se a recolha dos diários gráficos e da autoavaliação de cada aluno, que descreveu os seus pontos fortes e fracos, acrescentando o que poderia melhorar. Esta autoavaliação consistia em pontuar de 0 a 20 valores o seu trabalho daquela semana, em que se procurou que os alunos desenvolvessem competências de autoanálise e reflexão pessoal. Neste caso específico, os alunos foram bastante críticos com o próprio trabalho, admitindo não terem investido suficientemente nele, porque estavam numa fase de muitos testes. Continuou a ser reforçada aos alunos a ideia de que o trabalho pode facilmente ser melhorado, desde que o aluno se empenhe, à semelhança da aula anterior.

Foi ainda fornecido um *feedback* geral à turma, sendo referidas as dificuldades e as virtudes comuns e dadas orientações para a atividade seguinte, também ela a ser realizada no diário gráfico. Esta atividade consiste em colar na página esquerda do diário gráfico uma pequena fotografia de objetos, fornecida pela professora, e ampliar, na página direita, ao lado da fotografia, através do desenho dos objetos, a grafite ou lápis de cor. Por fim, após o toque da campainha, os alunos foram autorizados a sair.

11:05H/
11:20H

No tempo seguinte (os alunos foram para outra aula) os diários gráficos foram colocados lado a lado em várias mesas, onde foram avaliados. Foi ainda fornecido *feedback* individual escrito, através de *post-it*, de forma a fornecer indicações particulares sobre o que pode ser melhorado no trabalho e quais as suas qualidades, de forma a que os alunos possam reler em casa o que foi indicado, onde têm mais tempo para refletir.

Reflexão sobre a aula

Os alunos parecem entusiasmados ao falarem dos objetos que escolheram, comentam sobre eles, fazem perguntas aos colegas e explicam o porquê de não gostarem dos seus objetos. Relativamente aos diários gráficos, parecem continuar a investir pouco nos mesmos, admitindo que não têm trabalhado muito devido aos testes que têm tido.

O ambiente na sala de aula, regra geral, esteve calmo, existindo apenas alguns momentos de exaltação e entusiasmo quando falaram nos objetos que traziam e a razão pelo qual não gostavam deles.

Houve interações muito positivas entre a professora e os alunos, que parecem estar muito mais à vontade para colocar questões, mesmo questões que consideram menos apropriadas, dúvidas que anteriormente tinham maior dificuldade em perguntar, sendo que os alunos passam a ter um papel mais ativo e menos passivo na aula. A interação entre os alunos também foi boa, em que conversavam entre si nos grupos sobre o trabalho e os objetos. Tratou-se de um momento positivo de troca de ideias, sugestões e esclarecimentos.

Futuros melhoramentos

Devido ao desinvestimento no diário gráfico, pode ser benéfico direcionar ainda mais o que devem fazer: dar exercícios específicos à turma ou sugerir alguns individualmente, tendo em conta a necessidade específica de cada aluno; sugerir temas específicos; indicar quais os materiais que devem utilizar durante a semana, para que não se dispersem; fornecer *feedback* individual, se possível escrito, para que os alunos tenham aquelas indicações consigo quando forem realizar mais exercícios no diário gráfico...

Para solidificar esta ideia, será utilizado de novo o *Google Classroom*, onde foi criado o documento “Feedback: Diários gráficos (3-12-2019)”, onde são descritas as indicações para a próxima semana e quais os pontos a trabalhar. Desta forma, para além do *feedback* oral dado na aula e o individual escrito, os alunos têm uma ajuda secundária, onde podem procurar os objetivos do trabalho, perceber melhor em que é que são avaliados e até, ver alguns exemplos fotográficos.

| Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|

| ALUNOS: | | | |
|--|---|---|---|
| Ambiente na sala de aula | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | X | |
| Autonomia | X | | |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | X | |
| Gestão do tempo de trabalho | | | X |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | X | |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | X |
| Postura em sala de aula | | X | |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | X | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | X | |

Feedback: Diários gráficos (3-12-2019)

Joana Rosa 08:28

Boa tarde!

Seguem as indicações para a próxima aula, terça-feira dia 10-12-2019, relativamente ao diário gráfico:

TPC: Quatro entradas no diário gráfico com desenhos de objetos, sendo uma delas o exercício que falei na aula - cole a fotografia numa página do diário gráfico e ampliem-na na página ao lado, através de desenho rigoroso, a grafite ou lápis de cor.

Estabeçam ainda ligações com artistas (colem fotografias de obras que tenham objetos, por exemplo, naturezas-mortas) e depois desenhem à mão livre esses objetos. Não se esqueçam de colocar o nome do artista, nome e ano da obra.

Seguem em anexo algumas obras de artistas com objetos. Não desenhem a obra inteira, apenas a parte com os objetos. Usem-nas à vontade e procurem outras!

Tragam os objetos escolhidos, vamos precisar deles na terça-feira!
Bom trabalho a todos e até terça! :)









| | | | |
|--|---|--|---|
|  | Columbano Bordalo Pinheiro... Imagem |  | Diego Velazquez, An Old Wo... Imagem |
|  | Diego Velazquez, The Lunch,... Imagem |  | Diego Velazquez, Three Musi... Imagem |
|  | Edward Collier, Still Life with ... Imagem |  | Francisco de Zurbarán, Bod... Imagem |
|  | Johannes Vermeer, A Leiteir... Imagem |  | José Malhoa, A Sesta, 1909.j... Imagem |

Figura 15. Publicação na plataforma de turma *Google Classroom*: feedback aos diários gráficos relativamente ao dia 3-12-2019.



Figura 16. Fotografia para o exercício de trabalho de casa. Fonte: <https://olhares.sapo.pt/st-foto7788771.html>

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|---|--|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 4 e 5 | 10/12/2019 | 9:20H às 11:20H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: Apresentação de um PowerPoint sobre desenho de observação e esclarecimento das dúvidas suscitadas; desenho a partir de uma composição fotográfica e registo das linhas estruturantes da mesma; início de um desenho de turma realizado em grande formato, de aplicação das regras estudadas. | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, grafite, borracha, papel cenário, adesivos, tesoura, fotografias em papel, projetor (<i>PowerPoint</i>), computador, ficha <i>feedback</i> individual. | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 9:20H/ 9:47H | No início da aula fez-se a verificação das presenças e os alunos sentaram-se nos lugares habituais. De seguida, foi feita uma apresentação em PowerPoint, que abordava as várias técnicas de desenho de observação. No início, foi apenas perguntado aos alunos se sabiam o que era desenho de observação e que outros tipos de desenho conheciam. Referiu-se o desenho científico, de memória e de imaginação. Definido o conceito de desenho de observação e as suas particularidades, os alunos foram questionados sobre as técnicas que utilizavam para fazer este tipo de desenho. Alguns referiram o enquadramento na folha, e, de uma forma pouco concreta, o desenho das linhas estruturantes das figuras que desenham. A partir dos conhecimentos prévios dos alunos, foram-lhes ensinadas e aprofundadas algumas técnicas, como o enquadramento dos objetos a desenhar em figuras planas ou sólidos; como tirar ângulos a partir de retas horizontais e verticais e como comparar medidas de forma a desenhar os objetos com as proporções certas. No final da explicação, foi dada aos alunos uma fotografia de um conjunto de objetos para que eles desenhassem na fotografia as linhas estruturantes e os ângulos que achassem pertinentes (exercício 1.1.), para depois fazerem o desenho dessa fotografia no quadro, em conjunto, com papel cenário (exercício 1.2). Foi também fornecida uma ficha sobre o desenho de observação com um resumo de toda a matéria dada. | | | | |
| 9:47H/ 10:10H | Seguidamente, os alunos começaram a desenhar no papel cenário. Um a um os alunos iam acrescentando linhas e corrigindo as que os colegas anteriores tinham desenhado. Com o tempo, os alunos começaram a entusiasmar-se: uns apagavam as linhas erradas, enquanto os outros iam acrescentando novas; conversavam, comentavam o que não estava correto, procuravam soluções em conjunto, desenhando à vez. Sentiam necessidade de mostrar quais as linhas estruturantes que tinham traçado na fotografia, e acharam curioso todos terem encontrado linhas e ângulos diferentes. Desta forma, o contributo de todos foi essencial para corrigir as proporções e os ângulos do desenho. | | | | |
| 10:30H/ 11:10H | Depois do intervalo os alunos continuaram o desenho, ainda que alguns tenham ficado durante o mesmo para continuar o trabalho. Durante o desenho de turma, os alunos foram chamados um a um para se fazer a recolha dos diários gráficos e da autoavaliação de cada um, que descreveram os seus pontos fortes e fracos. Esta autoavaliação consistia em pontuar de 0 a 20 valores o seu trabalho daquela semana, em que se manteve a procura de desenvolver competências de autoanálise e reflexão pessoal. Foi reforçada, novamente, a ideia de que o trabalho pode facilmente ser melhorado, desde que o aluno se empenhe, à semelhança da aula anterior. | | | | |
| 11:10H/ 11:20H | Foi ainda fornecido um <i>feedback</i> geral à turma, sendo referidas as dificuldades e as virtudes comuns e dadas orientações para a atividade seguinte, também ela a ser realizada no diário gráfico. Esta atividade consiste em colar, novamente, a mesma pequena fotografia de objetos, fornecida pela professora, só que, desta vez, desenhar sobre a fotografia as linhas estruturantes dos objetos, e ampliar, na página ao lado, pondo em prática o que foi ensinado e praticado na aula. Por fim, após o toque da campainha, os alunos foram autorizados a sair. No tempo seguinte (os alunos foram para outra aula) os diários gráficos foram colocados lado a lado em várias mesas, onde foram avaliados. Foi também fornecido <i>feedback</i> individual escrito, através da “ficha de <i>feedback</i> individual”, onde foram fornecidas indicações particulares sobre o que pode ser melhorado no trabalho e quais as suas qualidades, de forma a que os alunos saibam quais os objetivos do trabalho que já atingiram e quais ainda têm de trabalhar. Foram utilizados autocolantes como reforço positivo aos alunos que atingiram certo nível de empenho e qualidade no trabalho. | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| Os alunos mostraram-se extremamente entusiasmados: trabalharam em grupo, discutiram ideias, mostravam uns aos outros como tinham chegado a certa conclusão, corrigiam-se mutuamente e faziam imensas perguntas sobre como podiam melhorar. Alguns dos alunos pediram para não ir ao intervalo, para continuarem o trabalho e foi ainda referido por alguns alunos que estavam a gostar muito do trabalho e queriam continuá-lo na aula seguinte. O ambiente na sala de aula foi muito positivo e dinâmico, em que os alunos conseguiram respeitar-se mutuamente de forma a que todos trabalhassem no desenho e encorajavam-se uns aos outros para desenhar. Existiram interações importantíssimas nesta aula com os alunos, que permitiram criar uma boa relação com a turma, tanto entre os alunos como entre os alunos e a professora. A interação entre os alunos foi excelente, onde procuraram trabalhar colaborativamente, procurando o melhor que cada um poderia trazer para o desenho, mas também incentivando que os colegas treinassem as suas fragilidades. A professora teve um papel orientador, garantido que todos os alunos estavam a participar e fornecendo algumas indicações, quando tal fosse necessário. Apesar deste grande empenho em sala de aula, a maioria dos alunos não investe no trabalho de casa. | | | | | |
| Observações | | | | | |
| - Duas alunas a faltar; - A turma trabalha bem colaborativamente e aprende eficazmente através de dinâmicas de grupo. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| Continuar a fazer algumas dinâmicas de grupo, já que os alunos tendem a aprender enquanto vêm os colegas a trabalhar e aprendem uns com os outros. Nessas dinâmicas ter atenção aos alunos mais tímidos, que se escondem ou acabam por não participar tanto. Provou-se na aula que quando estes são encorajados a participar, eles entusiasma-se e empenham-se, desenvolvendo até melhores relações com os outros elementos da turma. Dar reforços verbais positivos aos alunos e ver se estes têm consequências positivas ou não no seu empenho no trabalho. Em vários casos, na aula, alunos menos empenhados foram desafiados a fazer certas partes do desenho e, após reforços verbais positivos, voltavam ao desenho | | | | | |

por vontade própria e mostravam mais empenho. Ter em atenção que nem sempre reforçar verbalmente um aluno pode significar mais empenho, podendo o contrário acontecer. Tentar, por isso, perceber se o comportamento que se quer reforçar foi aumentado ou diminuído, e ajudar conforme o resultado.

Continuar a dar *feedback* individual, pois os alunos sentem-se mais apoiados relativamente ao que devem melhorar.

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X |
| Autonomia | | | X | |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | | X | |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | X | |
| Postura em sala de aula | | | X | |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | | X |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | X. |

Registos fotográficos



Figura 17. Alunos desenhavam em conjunto.



Figura 18. Ficha de *feedback* individual de uma aluna.

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--|---|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 6 e 7 | 11/12/2019 | 8:20H às 10:10H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: Continuação e desenvolvimento do desenho iniciado na aula anterior; experimentação de novos materiais (carvão e tinta acrílica). | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, grafite, borracha, carvão, tinta acrílica branca, papel cenário, adesivos, tesoura, fotografias em papel, projetor (<i>PowerPoint</i>), computador, ficha <i>feedback</i> individual. | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 8:20H/ 8:40H | No início da aula fez-se a verificação das presenças, colou-se o desenho da última aula no quadro e projetou-se a fotografia dos objetos no projetor. Foi pedido aos alunos que fizessem uma revisão do que tinham aprendido na última aula à aluna que faltou nessa aula. Os alunos colocaram-se, depois, afastados do desenho e identificaram e listaram os erros que ainda existiam no mesmo. | | | | |
| 8:40H/ 9:10H | Os alunos corrigiram os erros apontados e continuaram o desenho, a grafite, colaborativamente. Foi-lhe explicado que o desenho teria de ficar terminado nesta aula. | | | | |
| 9:20H/ 10:10H | Depois do intervalo, os alunos foram desafiados a experimentar um novo material: o carvão, pois estavam demasiado preocupados em que o desenho ficasse “limpo”, sem que se vissem os erros que tinham cometido. Desta forma, devido às características próprias do carvão, os alunos poderiam sim apagar as linhas erradas, mas com tinta branca acrílica, de forma a não se perderem na quantidade de riscos desenhados, mas também de forma a que ficasse claro onde existiu o erro. Numa primeira fase, alguns alunos queixaram-se de que não queriam sujar as mãos com o carvão e a tinta acrílica (não era permitido o uso de pinças, tendo os alunos que usar a tinta com os dedos), mas, ao verem os outros colegas trabalhar com os materiais, quiseram depois experimentar. A utilização destes materiais permitiu também uma maior desenvoltura relativamente ao desenho, em que os alunos, porque perderam o medo de errar, conseguiram trabalhar de forma mais rápida e fluída. Na fase final, os alunos já tinham desenhado todos os objetos presentes na fotografia. Por fim, após o toque da campainha, os alunos foram autorizados a sair. | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| Os alunos mantiveram-se muito empenhados e entusiasmados, perguntando logo no início da aula se iam continuar o desenho, expressando felicidade ao saber que sim. | | | | | |
| Foi muito interessante pedir aos alunos que saíssem da sua zona de conforto e utilizassem o carvão e a tinta acrílica, que, após reticência inicial, todos pareceram gostar de utilizar. | | | | | |
| Continuaram o ótimo trabalho colaborativo da aula anterior. | | | | | |
| Apesar da planificação inicial sugerir que apenas um aluno pudesse desenhar de cada vez no trabalho, a dinâmica da aula provou que tal não faria sentido, pois os alunos beneficiavam de se ajudar, procurar traços simultaneamente, dialogar com o colega que desenha ao seu lado. É por isso importante lembrar que o professor deve estar atento à sua turma e aos seus alunos como um núcleo particular, com características especiais, e não se fechar na sua planificação, tentando cumprir sem flexibilidade o que planeou. | | | | | |
| O ambiente na sala de aula manteve-se extremamente dinâmico, em que os alunos conseguiram respeitar-se, trabalhar em equipa e ajudarem-se mutuamente. | | | | | |
| A interação entre os alunos foi muito positiva, como na aula anterior, onde procuraram trabalhar colaborativamente, retirando o melhor que cada um poderia trazer para o desenho, mas também incentivando que os colegas treinassem as suas fragilidades. A professora manteve o seu papel orientador, garantido que todos os alunos estavam a participar e fornecendo algumas indicações, quando necessário. | | | | | |
| Observações | | | | | |
| - Duas alunas a faltar; | | | | | |
| - Esta turma gosta de fazer trabalhos diferentes e, já que demonstram alguma dificuldade em utilizar técnicas e materiais diversos nos diários gráficos, deve aproveitar-se as dinâmicas de grupo que os alunos apreciam para incentivar essas práticas; | | | | | |
| - A maioria dos alunos têm dificuldade em trabalhar de forma rápida, apresentando ainda algumas inseguranças a desenhar. Foi por isso importante trabalhar com o carvão, para que não tivessem medo de errar e trabalhassem com maior fluidez e expressividade. Foi também relevante dar um tempo limite para o término do trabalho, já que os alunos sentiram a necessidade de o terminar, perdendo alguns medos e arriscando mais. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| Estar mais atenta aos alunos tímidos que, se não forem chamados a participar, tendem a desmotivar. Quando estes alunos são desafiados a desenhar, ganham imediatamente um novo entusiasmo, por isso cabe ao professor estar atento a eles, desafiando até os restantes colegas que incentivem os mais tímidos a participar. | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|---|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X |
| Autonomia | | | X | |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | | X | |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |

| | | | | |
|--|--|--|---|----|
| Feedback construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | X | |
| Postura em sala de aula | | | X | |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | | X |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | X. |

Registos fotográficos



Figura 19. Alunos desenham em conjunto.

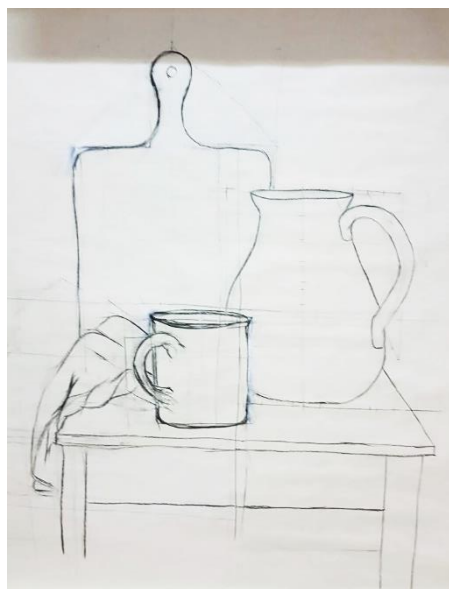
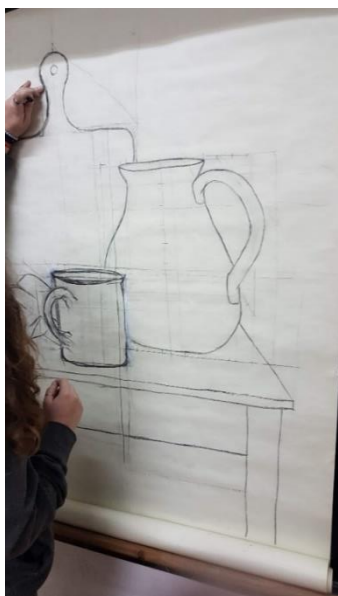


Figura 20. Últimos apontamentos no desenho final do exercício 1.2.

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|---|---|------------------|------------|-------------|-----------------|
| 8 | 17/12/2019 | 10:30H às 11:20H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: Controle e <i>feedback</i> do trabalho realizado; fotografia das composições realizadas com os objetos dos alunos. | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, materiais riscadores diversos, cola, tesoura, tintas variadas e pincéis, máquina fotográfica ou telemóvel, objetos dos alunos. | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 10:30H/ 10:40H | No princípio da aula os alunos sentaram-se nos seus lugares habituais e fez-se a verificação das presenças. Foi pedido aos alunos a sua autoavaliação relativa ao trabalho da semana no diário gráfico, de 0 a 20 valores, e ainda que nomeassem os seus pontos fortes e fracos, acrescentando o que poderia melhorar. | | | | |
| 10:40H/ 11:08H | Seguidamente, os alunos criaram várias composições fotográficas dos seus objetos, escolhendo as posições mais interessantes e favoráveis para criar a ilusão pretendida e, por fim, escolheram uma composição final, que será aquela que irão desenhar na aula seguinte. Alguns alunos empenharam-se bastante e discutiram ideias com os colegas sobre as melhores posições para as suas composições. | | | | |
| 11:08H/ 11:20H | Quase no final da aula, foi ainda fornecido um <i>feedback</i> geral à turma, e fornecidas as indicações para o trabalho de férias de natal: seis entradas no diário gráfico de objetos à escolha, por parte dos alunos. No tempo seguinte (os alunos foram para outra aula) os diários gráficos foram dispostos lado a lado em várias mesas, onde foram avaliados. Foi, seguidamente, dado um <i>feedback</i> individual escrito, com o recurso à “ficha de <i>feedback</i> individual”, de forma a fornecer indicações individuais aos alunos, para que estes percebessem as suas dificuldades, quais os objetivos que já atingiram e quais aqueles que devem trabalhar, de forma a que consigam diminuir a distância entre os dois. | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| Por ser o último dia de aulas, os alunos parecem mais alheios à aula, sendo que alguns faltaram para participar em atividades desportivas. Contudo, os alunos fotografaram prontamente as várias composições, sendo que alguns deles aproveitaram para discutir com os colegas quais as melhores posições para as suas composições. | | | | | |
| O ambiente na sala de aula esteve um pouco agitado e os alunos mostraram-se pouco focados. A interação entre os alunos manteve-se constante e positiva e a interação com a professora focou-se, principalmente, na mediação do trabalho a ser realizado. | | | | | |
| Observações | | | | | |
| - Três alunos a faltar. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| Devido à dificuldade de concentração dos alunos, por ser o último dia de aulas, poderá ser preferível planear as dinâmicas de grupo para este tipo de situações, já que os alunos parecem gostar bastante do trabalho colaborativo. | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X |
| Autonomia | | | X | |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | | X | |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | X | |
| Postura em sala de aula | | | X | |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | | X |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | X. |

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--------------|-----------|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 9 e 10 | 7/01/2020 | 9:20H às 11:20H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |

Sumário: Representação a grafite da composição realizada com os objetos escolhidos pelos alunos; desenho de observação (enquadramento dos objetos em sólidos ou figuras geométricas).

Recursos:

- Diários gráficos, papel A3, grafite, borracha, objetos dos alunos.

Relatório de aula

| | |
|--------------------------------------|---|
| 9:20H/ 9:33H/ 9:33H/ 10:10H | No início da aula os alunos mudaram a disposição das mesas e cadeiras, de forma a que cada um tivesse duas mesas à sua frente: uma para desenharem e a outra onde colocaram as composições com os objetos. Fez-se ainda a verificação das presenças. Antes de começarem a desenhar, foi discutido entre os alunos e a professora qual a ordem dos passos que os alunos deveriam seguir para realizar o desenho de observação, já ensinados em aulas anteriores, como forma de revisão. De seguida, os alunos começaram a desenhar os seus objetos a grafite sobre a folha de papel A3 seguindo as regras recordadas. Enquanto isso, foram sempre fornecidas indicações aos alunos, por parte da professora, que percorre a sala. |
| 10:30H/ 11:09H | Após o intervalo, os alunos continuaram o desenho e, enquanto isso, foi feita a recolha da autoavaliação relativa ao trabalho da semana no diário gráfico, de 0 a 20 valores, juntamente com a designação dos seus pontos fortes, fracos e possíveis melhoramentos. |
| 11:09H/ 11:20H | No final da aula, foi ainda fornecido um <i>feedback</i> geral à turma, e fornecidas as indicações para o trabalho de casa para a próxima aula de terça, juntamente com uma ficha explicativa do mesmo: quatro exercícios de trama no diário gráfico. No primeiro desenho, os alunos têm que dar volume a várias formas impressas, através da trama; nos restantes três desenhos, são fornecidos aos alunos três imagens de desenhos de trama, em que estes terão de fazer uma ampliação de cada desenho e copiar a trama, um a grafite, outro a lápis de cor e, por fim, um a pastéis de óleo. No tempo seguinte (os alunos foram para outra aula) os diários gráficos foram dispostos lado a lado em várias mesas, onde foram avaliados. Foi, seguidamente, dado um <i>feedback</i> individual escrito, com o recurso à “ficha de <i>feedback</i> individual”. Com esta ficha pretende-se que os alunos recebam ajuda individualizada, para que saibam o que podem melhorar. |

Reflexão sobre a aula

Os alunos mantiveram-se muito calmos e empenhados no trabalho, quase sempre sentados em silêncio, exceto certos momentos em que se levantavam para ver os trabalhos uns dos outros e dar algumas opiniões aos colegas, algo que foi incentivado pela professora. – Apesar deste empenho em sala de aula, alguns alunos continuam a desinvestir nos trabalhos de casa (quatro alunos não fizeram o trabalho e dois tiveram nota insuficiente).

A maior dificuldade sentida na generalidade dos alunos é o medo de errar e procurar as linhas através do erro e a falta de desenvoltura a desenhar. Em alguns casos, existe também uma grande necessidade de começar a desenhar pormenores, antes de ter a estrutura do desenho completa, o que muitas vezes leva a que o desenho tenha de ser refeito várias vezes. Para além disso, o ritmo de trabalho é um pouco mais lento do que o esperado.

Tornou-se importante fornecer uma ficha de trabalho de casa, devido à maior complexidade do que era pedido, de forma a que os alunos tenham toda a explicação necessária dos vários materiais e processos. Como a qualidade das impressões não era a mais favorável, impressas na reprografia da escola, foi fornecido aos alunos, através da plataforma de turma criada na 1.ª fase do projeto (*Google Classroom*), o documento original, para que pudessem observar a trama com a maior qualidade possível, uma vez que a iriam copiar. Nessa mesma publicação, foi ainda referido um vídeo tutorial sobre o desenho de trama, pois muitas vezes parece que os alunos aprendem bastante a ver fazer. Com o uso do vídeo pretende-se ir ao encontro das práticas diárias dos alunos, já que estes recorrem muitas vezes a vídeos ou tutoriais *online* para dar resposta a questões que tenham ou para aprenderem algo novo.

As interações entre os alunos foram, regra geral, benéficas e relativas ao trabalho e, entre os alunos e a professora existiu um bom ambiente para esclarecer dúvidas, colocar questões e refletir sobre o trabalho. Foi importante, por vezes, quando os alunos colocavam uma questão, não dar imediatamente a resposta, mas sim questioná-los, fazê-los olhar melhor para o seu desenho, ou até afastarem-se um pouco do mesmo, para, por si só, descobrirem os seus erros e responderem às suas próprias questões. O papel da professora passa assim por mediar as aprendizagens e não tanto expor informação e teoria ou dar respostas diretas, que não deem espaço à autorreflexão do aluno.

Futuros melhoramentos

Em caso de dificuldades técnicas ou falta de material, como o caso das impressões, que apresentavam alguns defeitos, a utilização dos meios tecnológicos pode ser um recurso muito válido, já que todos os alunos têm acesso a um telemóvel ou computador. Poderia ter sido até benéfico, devido a questões ambientais, nem sequer fornecer o documento em papel, mas sim em formato digital.

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|---|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | X | |
| Autonomia | | | X | |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | | X | |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | X | |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | X | |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | | X |
| Postura em sala de aula | | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | X | | |

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | X | |
|--|--|--|---|--|

Registos fotográficos

Trabalho de casa para dia 14-01-2020

 Joana Rosa 16:36

Boa tarde, como combinado segue em anexo o documento original do trabalho de casa.

Relativamente à trama, sugiro que procurem vídeos e tutoriais. Por vezes a melhor maneira de aprender é ver fazer. Se preferirem em inglês, trama traduz-se para "cross hatching". Este vídeo é interessante, por exemplo:
<https://thevirtualinstructor.com/hatchingcrosshatching.html>

Bom trabalho e até sexta!



Comentários de turma



Adicionar comentário de turma...



Figura 21. Publicação na plataforma de turma *Google Classroom*: trabalho de casa para o dia 14-01-2020.

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--------------|-----------|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 11 e 12 | 8/01/2020 | 8:20H às 10:10H | 10°F | Desenho A | Teresa Ferreira |

Sumário: Continuação da representação a grafite da composição realizada com os objetos escolhidos pelos alunos; desenho de observação (ângulos, distâncias relativas e proporções).

Recursos:

- Diários gráficos, papel A3, grafite, borracha, objetos dos alunos.

Relatório de aula

| | |
|-------------------|---|
| 8:20H/ 8:31H | No início da aula, mudou-se a disposição das mesas e cadeiras, para a mesma da aula anterior e os alunos colocaram as suas composições na mesma posição. Fez-se, de seguida, a verificação das presenças. |
| 8:31H/ 9:10H | Os alunos, após olharem de novo para o trabalho e nomearem aquilo que deveria ser alterado, retomaram o desenho de observação da aula anterior, a grafite. A professora continuou a percorrer a sala, fornecendo indicações e sugestões, questionando os alunos e incentivando-os a olharem melhor para o seu desenho, até que, por si, os alunos conseguissem nomear eles próprios os seus erros. |
| 9:20H/ 10:03H | Após o intervalo, os alunos continuaram o desenho e alguns começaram já a trabalhar os volumes através da técnica da trama. Os alunos foram incentivados a levantarem-se e verem os trabalhos uns dos outros, dando opiniões, de forma a desenvolverem tanto a crítica construtiva como a autocrítica, uma vez que, depois de refletirem sobre o trabalho dos colegas, acabavam por refletir também sobre o seu próprio trabalho. |
| 10:03H/ 10:10H | No final da aula, arrumaram-se as mesas e cadeiras no lugar e, após o toque da campainha, os alunos foram dispensados. |

Reflexão sobre a aula

Os alunos continuaram a trabalhar tranquilamente e, regra geral, de forma bastante empenhada, contudo, têm um ritmo de trabalho mais lento do que o espetável.

Continua a sentir-se a dificuldade na generalidade da turma de começar a desenhar pormenores, antes de ter a estrutura do desenho completa e, para isso, foi necessário sugerir aos alunos que parassem de desenhar o objeto que estavam a desenhar e avançar para outros menos trabalhados, de forma a detetar erros de forma ou proporção.

As interações entre os alunos mantiveram-se, relativamente á aula anterior, bastante positivas e de entreajuda. As interações entre os alunos e a professora foram também muito boas, em que os alunos tiveram total abertura para colocar questões. Após cada resposta dada aos alunos, houve sempre o cuidado de lhes perguntar se tinham percebido, se concordavam com o que tinha sido explicado e que, caso não tivessem percebido, não haveria qualquer problema em pedir por mais esclarecimentos.

Futuros melhoramentos

Criar momentos em que todos os alunos se afastam do seu trabalho, para poderem desligar-se do mesmo e, quando o retomarem, perceberem os erros que cometeram. Para tal, pode ser interessante criar uma pequena dinâmica em que os alunos formam grupos de duas pessoas em que ambos comentam o trabalho um do outro, criticam construtivamente o trabalho do colega e, ao mesmo tempo, aprendem a ouvir críticas sobre o próprio trabalho.

| Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|

| ALUNOS: | | | |
|--|--|---|---|
| Ambiente na sala de aula | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | X | |
| Autonomia | | X | |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | X | |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | X | |
| Feedback construtivo | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | X |
| Postura em sala de aula | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | X | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | X | |

Registos fotográficos



Figura 22. Alunos a desenhar os seus objetos.

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--|--|------------------|------------|-------------|-----------------|
| 13 | 10/01/2020 | 13:30H às 14:20H | 10°F | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: Representação da trama como técnica de volumetria (claro-escuro, texturas, sombras próprias). | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, papel A3, grafite, borracha, objetos dos alunos. | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 13:30H/ 13:44H | No início da aula, os alunos mudaram a disposição das mesas e cadeiras, para a mesma das aulas anteriores e colocaram as suas composições na mesma posição. Fez-se, de seguida, a verificação das presenças. | | | | |
| 13:44H/ 14:00H | De seguida, foi necessário conversar com os alunos sobre o seu empenho relativamente não só à disciplina de Desenho A, como às restantes disciplinas do curso, uma vez que o levantamento que se fez do primeiro período relativamente à turma não foi o melhor. As notas, regra geral, foram baixas a quase todas as disciplinas e, no caso do trabalho realizado relativo à primeira fase do projeto, “Pesquisa e Recolha”, também. Por esta razão, foi necessário alertar os alunos relativamente aos trabalhos pedidos, explicar que as notas refletem falta de esforço e empenho, mas não falta de competências. | | | | |
| 14:00H/ 14:20H | Para incentivar os alunos a refletir, foi-lhes pedido que levantassem o braço, aqueles que achassem que estavam a dar o seu melhor no curso. Nenhum levantou o braço. Por essa razão, foi fornecido um pedaço de papel a cada aluno, para que escrevessem a razão pela qual não estavam a investir o máximo deles próprios. Após escreverem a sua justificação, foi-lhes pedido que a lessem para si e tentassem responder à pergunta “porquê?”, ou seja, que justificassem o porquê da sua resposta. A maioria das respostas apontou para a falta de motivação, pouca vontade de trabalhar e, em alguns casos, mau ambiente familiar. | | | | |
| | Após esta reflexão, os alunos continuaram o desenho de observação da aula anterior, a grafite. A professora manteve o seu papel mediador, fornecendo indicações e sugestões, questionando os alunos e incentivando a sua autorreflexão. | | | | |
| | Por fim, arrumaram-se as mesas e cadeiras no lugar e, após o toque da campainha, os alunos foram dispensados. | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| “Por vezes, ganhasse tempo, perdendo tempo”. Uma das maiores preocupações com esta conversa era a “perda” de tempo de desenho, mas, depois de uma conversa com a professora cooperante, tornou-se claro que não se estaria a perder tempo, mas sim a ganhá-lo. Era necessário explicar aos alunos que não poderiam continuar a desinvestir, tanto nesta disciplina como em outras, e dar-lhes algum tempo de reflexão sobre essa questão. Acabou por se tornar um momento muito interessante, já que a maioria dos alunos se empenhou bastante nas respostas e refletiu sobre o seu próprio trabalho e investimento na escola. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| Por vezes, os professores devem lembrar-se que não estão apenas a formar os alunos a nível académico, mas a formar alunos no seu todo, como cidadãos e futuros adultos. Para isso, é necessário estarem atentos a situações de aula que possam proporcionar bons momentos de aprendizagem pessoal, social, emocional ou outra. | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X |
| Autonomia | | | X | |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | X | | |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |
| Feedback construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | | X |
| Postura em sala de aula | | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | X | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | X |

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--------------|------------|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 14 e 15 | 14/01/2020 | 9:20H às 11:20H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |

Sumário: Conclusão do trabalho em curso da representação a grafite da composição realizada com os objetos escolhidos pelos alunos; realização das sombras projetadas.

Recursos:

- Diários gráficos, papel A3, grafite, borracha, objetos dos alunos.

Relatório de aula

| | |
|-------------------|--|
| 9:20H/ 9:33H | No início da aula, mudou-se a disposição das mesas e cadeiras, para a mesma das aulas anteriores e os alunos colocaram as suas composições na mesma posição. Fez-se, de seguida, a verificação das presenças. |
| 9:33H/ 10:10H | Os alunos retomaram o desenho de observação da aula anterior, a grafite e a professora continuou a percorrer a sala, fornecendo indicações, questionando os alunos e incentivando-os a refletirem sobre o próprio trabalho. Foi também recolhida a autoavaliação relativa ao trabalho da semana no diário gráfico, de 0 a 20 valores, juntamente com a nomeação, por parte dos alunos, dos seus pontos fortes, fracos e possíveis melhoramentos. |
| 10:30H/ 10:44H | Após o intervalo, os alunos continuaram o desenho e todos começam a trabalhar os volumes e sombras através da técnica da trama. |
| 10:44H/ 11:05H | Às 10:44H tocou a campainha para o simulacro de incêndio e evacuação. Os alunos saíram em fila, ordenadamente, até ao campo desportivo, onde esperaram ordens para regressar à sala. |
| 11:05H/ 11:20H | Os alunos voltaram à sala e retomaram o desenho. Como existiram alguns imprevistos relativamente à planificação das aulas (aula de conversa sobre o investimento e empenho dos alunos e o simulacro), e como os alunos se mostram empenhados e investiram no desenho, foi-lhes permitido terminar o trabalho em casa, como trabalho de casa. |
| | No final da aula, arrumaram-se as mesas e cadeiras no lugar e, após o toque da campainha, os alunos foram dispensados. |
| | No tempo seguinte (os alunos foram para outra aula) os diários gráficos foram dispostos lado a lado em várias mesas, onde foram avaliados. Foi, seguidamente, dado um <i>feedback</i> individual escrito, com o recurso à “ficha de <i>feedback</i> individual”. Com esta ficha pretende-se que os alunos recebam ajuda individualizada, para que saibam o que podem melhorar. |

Reflexão sobre a aula

Os alunos, de uma forma geral, após a conversa da aula anterior, investiriam muito mais no diário gráfico e as notas subiram bastante. Relativamente ao trabalho de aula, continuam empenhados, fazem perguntas, analisam os seus trabalhos e ajudam-se entre si.

Devido ao ritmo de trabalho da turma, um pouco lento, e à interrupção da aula, devido ao simulacro, os alunos não conseguiram acabar o desenho, sendo-lhes permitido que o terminassem em casa.

As maiores dificuldades sentidas na turma foi o ritmo de trabalho, um pouco lento, mesmo que os alunos demonstrassem empenho.

As interações entre os alunos foram muito positivas e sentiu-se, nesta aula em particular, que os alunos se estavam a ajudar bastante entre si. As interações entre os alunos e a professora foram também muito positivas, existindo um grande à vontade para falar, questionar e discutir ideias, dúvidas e sugestões. Continuou a existir necessidade de perguntar aos alunos se tinham percebido as explicações dadas, se concordavam e, caso não concordassem, argumentarem os seus pontos de vista.

Futuros melhoramentos

Devido ao ritmo de trabalho dos alunos, poderá ser interessante pedir-lhes que fotografem os desenhos, ao entrarem na sala, e que, no final da mesma, comparem o que fizeram, de forma a refletirem na quantidade de trabalho que realizam em cada aula.

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | X | |
| Autonomia | | | X | |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | X | | |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | X | |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | | X |
| Postura em sala de aula | | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | X | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | X |

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--|---|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 16 e 17 | 15/01/2020 | 8:20H às 10:10H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: Heteroavaliação dos trabalhos a grafite. Representação a grafite da composição realizada com os objetos escolhidos pelos alunos para a realização do trabalho seguinte, a pastel de óleo. | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, papel A3, grafite, borracha, objetos dos alunos, pastel de óleo, computador, projetor (PowerPoint). | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 8:20H/ 8:31H | No início da aula fez-se a verificação das presenças, colocou-se de novo a disposição da sala para a mesma das aulas anteriores e os alunos colocaram as suas composições na mesma posição. | | | | |
| 8:31H/ 9:10H | Em cinco grupos de dois e um de três, os alunos trocaram de lugar com os colegas para realizarem a heteroavaliação dos trabalhos a grafite uns dos outros, através da “ficha de heteroavaliação” com os espaços para a cotação de cada critério, fornecida pela professora. Para tal, foi projetada uma apresentação em PowerPoint com os critérios de avaliação do desenho em questão, assim como dos vários descritores de desempenho. Através desta atividade os alunos puderam não só familiarizar-se com os critérios de avaliação, muito semelhantes aos do exame nacional; entender como e em que são avaliados como também desenvolver competências de crítica, reflexão e análise do trabalho dos colegas. A partir desta crítica feita ao outro, os alunos parecem ter maior facilidade em criticarem o seu próprio trabalho. | | | | |
| 9:20H/ 9:45H | Depois do intervalo, quando chegou a altura de cotarem as atitudes e valores, os alunos sentiram necessidade de questionar o colega que estavam a avaliar, de forma a tentarem perceber se o colega se tinha empenhado, se era autocrítico e se sabia identificar as suas fragilidades e virtudes, tornando-se uma dinâmica muito interessante. Por fim, depois de dada a nota ao colega, ainda explicaram de forma resumida quais os erros que identificaram no desenho e quais as qualidades do mesmo. Foi permitido aos alunos terminarem o desenho em casa, de forma a corrigirem alguns dos erros identificados. | | | | |
| 9:45H/ 10:10H | Depois de retomarem os seus lugares, os alunos começaram o novo desenho de observação a pastel de óleo, desenhando as linhas estruturantes do mesmo e captando as formas e proporções dos seus objetos. | | | | |
| | No final da aula, os alunos arrumaram a sala e os objetos e, após o toque da campainha, foram dispensados. | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| As dificuldades sentidas nesta aula foram a gestão do tempo e a própria planificação de aula, demasiado ambiciosa, já que atividade da heteroavaliação tinha sido planeada apenas para o primeiro tempo. Contudo, houve a necessidade de dar mais tempo aos alunos, devido à complexidade dos descritores de desempenho. Muitas vezes foi necessário esclarecer dúvidas relativamente a esses descritores, sendo que os alunos precisaram de constante apoio. Contudo, o resultado final foi muito positivo, já que os alunos entenderam como eram avaliados, familiarizaram-se com a forma de correção do exame nacional e dos exercícios de aula e conseguiram facilmente identificar as fragilidades e virtudes dos colegas, ajudando-se mutuamente. Foi muito interessante ouvir alguns alunos a repreenderem a falta de empenho dos colegas ou, contrariamente, a elogiarem os trabalhos uns dos outros. Nesta fase, foi muito importante explicar-lhes que eles estavam a avaliar o trabalho do colega, e nunca o colega em si. Se a nota que deram foi 14, por exemplo, isso não quer dizer que as capacidades do colega sejam de nível 14, mas sim que aquele desenho, até então, tinha a qualidade e cotação de 14 valores. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| Em momentos expositivos, tentar falar mais devagar e pausadamente, por exemplo, ter uma garrafa de água por perto, para forçar paragens de discurso ou avisar os alunos, antes de começar a apresentação, que podem e devem ir avisando a professora, caso esteja a falar rápido demais. É uma forma mais informal de comunicar com os alunos, ao mesmo tempo que os responsabiliza também por ajudarem a professora para uma melhor comunicação e, conseqüentemente, uma melhor aprendizagem. | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | X | |
| Autonomia | | X | | |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | X | | |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | X | | |
| Feedback construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | X | | |
| Postura em sala de aula | | | X | |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | | X |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | X |

Registos fotográficos



Figura 23. Aulos discutem a avaliação que fizeram aos colegas e as qualidades e fragilidades dos seus trabalhos.

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--------------|------------|------------------|------------|-------------|-----------------|
| 18 | 17/01/2020 | 13:30H às 14:20H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |

Sumário: Estudos de cor no diário gráfico para o desenho a realizar com a técnica de pastel de óleo.

Recursos:

- Diários gráficos, papel A3, grafite, borracha, objetos dos alunos, pastel de óleo.

Relatório de aula

13:30H/
13:42H
Após o toque de entrada, fez-se a verificação das presenças e a professora fez uma introdução à técnica do pastel de óleo, começando por pedir aos alunos que comentassem o que já sabiam sobre o pastel de óleo, se já tinham experimentado e quais as características do mesmo. Aproveitando as poucas coisas que os alunos sabiam, já que poucos tinham experimentado o material e mesmo os que já o tinham usado tinham-no feito poucas vezes, foi necessário esclarecer questões básicas relativas às potencialidades do pastel de óleo, assim como às suas limitações. Foram ainda referidas algumas técnicas de utilização e de mistura de cor, seguindo-se de um momento para esclarecimento de dúvidas.

13:42H/
14:20H
Seguidamente, foi pedido aos alunos que fizessem estudos de cor nos diários gráficos, não só para experimentarem a técnica, já que muitos dos alunos nunca tinham usado este material, como para encontrarem a paleta de cores adequada aos seus objetos.

No final da aula, os alunos arrumaram a sala e os objetos e, após o toque da campainha, foram dispensados.

Reflexão sobre a aula

Esta aula foi particularmente enriquecedora e os alunos estavam muito entusiasmados por começarem um novo desenho com novos materiais.

Os alunos, sem que lhes fosse pedido, juntaram-se em pequenos grupos e começaram a ajudar-se entre si, trocando impressões, pedindo sugestões uns aos outros e partilhando técnicas.

O ambiente na sala de aula, assim como as interações entre os alunos e a professora foram muito positivos, existindo uma boa dinâmica de turma. Pareciam estar um pouco mais agitados do que nas aulas anteriores, fazendo muitas perguntas, pedindo sugestões à professora e aos colegas e percorrendo a sala para verem os estudos de cores dos outros, tudo indicadores de ações motivadas.

Futuros melhoramentos

Tentar diversificar ao máximo os materiais usados, porque os alunos parecem cansar-se com facilidade de usar os mesmos materiais e técnicas e ganham um novo entusiasmo quando experimentam materiais que nunca usaram.

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X |
| Autonomia | | | | X |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | | X | |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |
| Feedback construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | X | |
| Postura em sala de aula | | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | X | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | X | |

Registos fotográficos



Figura 24. Realização dos estudos de cor.

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--|---|-------------------------------|------------------------|-------------------------------|-----------------|
| 19 e 20 | 21/01/2020 | 9:20H às 11:20H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: - Representação da composição realizada com os objetos escolhidos pelos alunos com a técnica de pastel de óleo. Mistura de cores e escalas tonais. | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, papel A3, grafite, borracha, objetos dos alunos, pastel de óleo. | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 9:20H/ 10:10H | Após o toque de entrada, os alunos dispuseram as mesas e os seus objetos como nas aulas anteriores e fez-se a verificação das presenças. De seguida, os alunos começaram a pintar os seus desenhos, através da técnica do pastel de óleo. A professora circulou a sala para esclarecer as dúvidas dos alunos e dar as indicações que considerou necessárias. | | | | |
| 10:30H/ 11:05H | Depois do intervalo, os alunos regressaram aos seus lugares e continuaram o desenho. Enquanto isso, foram-lhes fornecidas as datas de entrega do desenho rigoroso realizado a grafite, com a data de entrega até sexta-feira, dia 24 de janeiro e esclarecidas as datas das restantes fases do projeto. Foram também lembrados os materiais que deveriam trazer para a semana seguinte, para a entrada na 3.ª fase do projeto, neste caso guaches, godés, pincéis finos e um pano. | | | | |
| 11:05H/ 11:20H | Por fim, enquanto os alunos ainda desenhavam, foi dado um trabalho de casa com entrega marcada para o dia 31 de janeiro, para realizarem no diário gráfico, que consistia na procura de um objeto e de uma música que representasse, para eles, cada uma das seguintes palavras: “família”, “amizade” e “eu”. Desta forma, teriam de desenhar um objeto que represente, por exemplo, a família e, na página ao lado, escrever a letra de uma música (completa ou apenas alguns versos mais relevantes) que represente essa mesma palavra. Os alunos demonstraram-se muito curiosos e interessados no trabalho a realizar e começaram imediatamente a falar sobre ele, nomeando objetos que poderiam escolher, fazendo perguntas aos colegas e à professora. No final da aula, os alunos arrumaram a sala e os objetos e, após o toque da campainha, foram dispensados. | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| Os alunos, comparativamente ao período passado, parecem estar mais empenhados e até um pouco mais rápidos a trabalhar. É notório também que estão a gostar de utilizar materiais diferentes, e esse interesse revela-se num maior investimento no trabalho, maior cuidado relativo ao mesmo e maior velocidade na sua concretização. Alguns alunos trazem até estudos feitos em casa para o trabalho da aula, como estudos de cor e de textura. | | | | | |
| O ambiente da sala foi muito tranquilo, silencioso e houve menos trabalho colaborativo nesta aula, uma vez que os alunos sentiram necessidade de se concentrarem no seu trabalho. | | | | | |
| Quando foram referidos os materiais para a semana seguinte, os alunos mostraram-se um pouco hesitantes, perguntando se seria muito difícil pintar com os guaches no acetato, questionando quais as técnicas que deveriam usar. Parece, por isso, que os alunos se mostram um pouco reticentes quando têm de usar materiais ou técnicas não convencionais. Contudo, tendo em conta os vários exercícios já propostos à turma, esse fator poderá igualmente tornar-se um bom desafio para a turma e até acabar por entusiasmar ainda mais os alunos. | | | | | |
| Devido à saturação dos trabalhos de casa de desenho de objetos, pareceu necessário criar algo diferente, mas que mantivesse o foco nos objetivos da Unidade Didática. Tentou-se, por isso, utilizar um dos interesses comuns da turma: a música. Quase todos os alunos ouvem música durante as aulas de desenho e, depois da recolha dos papéis onde os alunos responderam porque não estavam a investir a 100% no curso, percebeu-se que haviam muitos conflitos familiares ou conflitos com eles próprios. Com este exercício, pode ser possível que os alunos reflitam um pouco mais sobre estes temas, ao mesmo tempo que estão a referir algo que gostam, a música, e a trabalhar os objetivos da Unidade Didática, em que continuam a desenhar objetos, trabalhar as proporções e experimentar materiais diferentes. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| Tentar diversificar os trabalhos de casa pedidos. Por vezes, os alunos acabam por fazer o mesmo trabalho prático, como desenhar objetos neste caso particular, mas com diretrizes diferentes, que vão ao encontro dos seus | | | | | |
| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) | |
| ALUNOS: | | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X | |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X | |
| Autonomia | | | X | | |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X | |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X | |
| Gestão do tempo de trabalho | | | | X | |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X | |
| Feedback construtivo | | | | X | |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | | X | |
| Postura em sala de aula | | | | X | |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | | X | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | X | | |

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--|--|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 21 e 22 | 22/01/2020 | 8:20H às 10:10H | 10°F | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: – Continuação da representação da composição realizada com os objetos escolhidos pelos alunos com a técnica de pastel de óleo. Características dos materiais, texturas e luz própria. | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, papel A3, grafite, borracha, objetos dos alunos, pastel de óleo. | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 8:20H/ 9:10H | No começo da aula, os alunos dispuseram as mesas e cadeiras como nas aulas anteriores e colocaram os seus objetos nas mesas. Fez-se a verificação das presenças. Após refletirem sobre o seu próprio desenho e nomearem o que precisa de ser terminado ou melhorado, os alunos retomam o desenho a pastel de óleo. Alguns alunos recorrem ainda aos estudos de cor que fizeram em aulas anteriores e outros sentem também necessidade de experimentar novas cores e técnicas no diário gráfico, antes de as colocarem em prática no desenho final. A professora percorre continuamente a sala de aula de forma a ajudar os alunos, direcionando e auxiliando os seus trabalhos quando necessário. | | | | |
| 9:20H/ 10:02H | Após o intervalo, os alunos continuaram o desenho. De uma forma geral, os alunos mantiveram-se empenhados e chamavam a professora com bastante frequência para tirar dúvidas ou pedir opiniões. Na maioria dos casos, foi necessário não fornecer essa opinião diretamente, mas sim questionar o aluno sobre o que ele achava correto, e, dependendo da resposta, ajudá-lo e direcioná-lo para o que é efetivamente pedido para o exercício em questão. | | | | |
| 10:02H/ 10:10H | No final da aula, arrumaram-se os materiais no armário da turma e colocaram-se as mesas e cadeiras no lugar e, após o toque da campainha, os alunos foram dispensados. | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| O ambiente da sala de aula foi positivo, apesar dos alunos chamarem constantemente a professora. Tal demonstra empenho e motivação perante o trabalho, mas também alguma insegurança e pouca autonomia por parte dos alunos. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| Procurar formas de desenvolver a autonomia dos alunos. Apesar de ser uma ação motivada, a constante chamada pela professora por parte dos alunos e a necessidade de validação que os alunos demonstram, assim como a sua insegurança relativamente à tomada de decisões (que cor utilizar, quais as melhores misturas de cores para chegar ao tom correto,...) torna-se algo negativo. Para isso, poderá ser benéfico questionar os alunos, redirecionar-lhes a questão que fizeram a eles próprios, para que procurem soluções e, em alguns casos, pode até ser importante sugerir-lhes que procurem na <i>internet</i> a resposta às suas perguntas ou enviar-lhes <i>links</i> de vídeos ou <i>websites</i> que expliquem o conceito que procuram. Desta forma, os alunos começam a ganhar alguma autonomia, através da procura de soluções próprias, desenvolvem competências de pesquisa e tornam-se elementos mais ativos da sua própria aprendizagem, ganhando uma responsabilidade pela mesma. | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X |
| Autonomia | | X | | |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | | X | |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | X | |
| Postura em sala de aula | | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | X | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | X | |

Registos fotográficos



Figura 25. Alunos a pintarem os seus objetos segundo a técnica do pastel de óleo.

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--|--|------------------|------------|-------------|-----------------|
| 23 | 24/01/2020 | 13:30H às 14:20H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: - Conclusão da composição realizada com os objetos escolhidos pelos alunos com a técnica de pastel de óleo; realização dos detalhes finais e das sombras projetadas. | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, papel A3, grafite, borracha, objetos dos alunos, pastel de óleo. | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 13:30H/ 13:39H | No início da aula, os alunos alteraram a posição das mesas e cadeiras para a das aulas anteriores e colocaram os seus objetos nas mesas. Fez-se a verificação das presenças. | | | | |
| 13:39H/ 14:15H | Enquanto os alunos terminavam o desenho a pastel de óleo, foram recolhidos os trabalhos realizados da mesma composição dos objetos, a grafite, que tinham sido terminados em casa, para apreciação e entrega de <i>feedback</i> , de forma a que os alunos possam melhorar o trabalho. Estes trabalhos foram recolhidos um a um, em que os alunos tinham de os autoavaliar, de 0 a 20 valores, e nomear as suas fragilidades e qualidades. Para tal, foi-lhes perguntado o que consideravam correto no seu trabalho e em que poderiam melhorar. No caso dos alunos que não terminaram o trabalho, foi-lhes questionado o porquê para tal ter acontecido e como podem evitar que tal volte a acontecer. | | | | |
| 14:15H/ 14:20H | Foram lembrados, ainda, os materiais para a aula seguinte e retiradas algumas dúvidas relativas ao trabalho de casa fornecido numa das aulas anteriores. Tal como no desenho anterior, considerou-se benéfico dar hipótese aos alunos de levarem o trabalho para casa, para que o terminassem. | | | | |
| | No final da aula, os alunos arrumaram a sala e os objetos e, após o toque da campainha, foram dispensados. | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| Nesta aula, foi notória alguma desconcentração no trabalho e pouca gestão do tempo por parte dos alunos. Como se trata de uma aula de 50 minutos, acabam por ter pouco tempo de trabalho, uma vez que ainda levam algum tempo a alterar a disposição da sala e a colocar os objetos como nas aulas anteriores, e, um pouco antes de tocar, a arrumá-los e reorganizar a sala. Foi, por isso, necessário alertar os alunos para que se organizassem melhor e se ajudassem entre si. | | | | | |
| O ambiente da sala de aula foi um pouco agitado e de convívio, já que alguns alunos já tinham terminado o trabalho e circulavam na sala para ajudar os colegas que ainda estavam a terminar o desenho. | | | | | |
| Como alguns alunos não conseguiram terminar o desenho a tempo, mas demonstraram-se empenhados e trabalharam nas aulas, foi dada a hipótese a quem quisesse de levar o trabalho para casa e terminá-lo até à aula de sexta-feira seguinte, dia 31 de janeiro. A maioria dos alunos preferiu levar o trabalho para casa. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| Ajudar os alunos, nas aulas de 50 minutos, a arrumar a sala, de forma a tentar maximizar o tempo de trabalho dos mesmos. | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | X | |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | X | |
| Autonomia | | | | X |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | X | |
| Gestão do tempo de trabalho | | X | | |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | X | |
| Postura em sala de aula | | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | X | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | X | |

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|---|---|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 24 e 25 | 29/01/2020 | 8:20H às 10:10H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: Apresentação de um PowerPoint sobre o estudo da cor – síntese aditiva, síntese subtrativa, cores complementares e análogas. Estudo prático. Início do estudo da cor da composição em acetatos e guaches. | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, fotografia impressa da composição dos objetos, acetatos, guaches, pincéis, godés, paleta, fel (ou produto similar). | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 8:20H/ 8:49H | No início da aula fez-se a verificação das presenças e foi apresentado aos alunos um PowerPoint sobre o estudo da cor. Para tal, foi necessário esclarecer, primeiramente, o que os alunos já conheciam relativamente à cor, entre a síntese aditiva ou subtrativa e esclarecer quais as cores primárias, secundárias e intermédias de ambos. Com base no que os alunos conheciam, maioritariamente sobre as cores primárias e secundárias, foram esclarecidos alguns conceitos e explicados novos, que os alunos não conheciam, como as cores complementares e análogas. Foram ainda apresentadas algumas técnicas para relembrar certos conteúdos, por exemplo, como memorizar as cores complementares. No fim de esclarecidas as dúvidas dos alunos, passou-se a um estudo prático, o exercício 1., que consistia na nomeação das cores complementares e análogas presentes em imagens projetadas pela professora de pinturas ou desenhos. Através desta atividade, os alunos ponderam colocar em prática o que tinham aprendido e, ao mesmo tempo, ver por si o que tinha sido explicado, por exemplo, como as cores se influenciam umas às outras; a forma como as cores complementares são agradáveis do ponto de vista visual e se podem destacar, entre outras. | | | | |
| 8:49H/ 9:10H | Foram ainda explicadas as técnicas do guache, tanto a nível global, na sua utilização em papel, como na sua utilização em acetato, um suporte não convencional. De seguida, os alunos começaram os estudos de cor a guache no acetato, colocando-o sobre a sua respetiva fotografia. | | | | |
| 9:20H/ 10:00H | Após o intervalo, ao qual muitos alunos não quiseram ir para continuarem os estudos, muitos deles estavam a terminar o primeiro acetato e começavam agora o segundo. A professora percorreu constantemente a sala de aula para auxiliar os alunos, fornecendo indicações. | | | | |
| 10:00H/ 10:10H | Dez minutos antes do final da aula foi pedido aos alunos que limpassem as mesas e os materiais e os arrumassem no armário da turma. Os trabalhos que ainda não estavam secos foram colocados numa estante a secar. Após a limpeza da sala e o toque de saída, os alunos foram dispensados. | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| O empenho e entusiasmo dos alunos foram notórios: trabalharam mais rápido, mantiveram-se concentrados, faziam perguntas, ajudavam-se entre si, referiam que estavam a gostar muito do trabalho e não tinham vontade de parar de trabalhar para ir ao intervalo. O ambiente, por isso mesmo, foi excepcional e muito dinâmico. As perguntas fluíam mas os alunos pareciam mais independentes, sem tanto medo de experimentar e errar, talvez por se tratar de um estudo de cor, que pode retirar a conotação de “trabalho final”, se bem que o é, nesta fase do projeto, sendo que tal foi explicado aos alunos. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| A turma continua a demonstrar interesse em experimentar novos materiais e técnicas, mas cansam-se rapidamente de fazer a mesma coisa. Por isso, será importante estar constantemente a propor novos exercícios, não os deixando a fazer o mesmo exercício por mais do que duas semanas (se possível até menos). | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X |
| Autonomia | | | | X |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | | | X |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |
| Feedback construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | | X |
| Postura em sala de aula | | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | | X |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | X | |



Figura 26. Realização dos estudos de cor a guache sobre acetato.

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--|--|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 26 e 27 | 4/02/2020 | 9:20H às 11:20H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: Continuação do estudo de cor da composição. Aplicação de gesso acrílico nos objetos da composição. | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, fotografia impressa da composição dos objetos, acetatos, guaches, pincéis, trinchas, godés, paleta, fel (ou produto similar), objetos escolhidos pelos alunos, gesso acrílico, cola branca. | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 9:20H/ 10:10H | No começo da aula fez-se a verificação das presenças e os alunos retomaram os estudos a guache sobre os acetatos. Enquanto isso, foram recolhidos os trabalhos a pastel de óleo, para apreciação e entrega de <i>feedback</i> , de forma a que os alunos possam melhorar o trabalho, cuja data de entrega seria para dia 31 de janeiro, mas que, devido à greve da função pública, passou para o dia de hoje. Juntamente com esses trabalhos, foram também recolhidos os trabalhos de casa, com entrega para o mesmo dia, nos diários gráficos e as respetivas autoavaliações dos dois elementos de avaliação (trabalho a pastel de óleo e trabalho de casa). Essa autoavaliação consistia na nomeação do que estava correto e no que poderia ser melhorado em ambos os trabalhos e numa cotação de 0 a 20 valores dos mesmos. | | | | |
| 10:30H/ 10:43H | Após o intervalo, como alguns alunos já tinham terminado os estudos em acetato, foi feita uma breve introdução à técnica do gesso acrílico. Para tal, os alunos foram questionados sobre esse material, se já tinham ouvido falar nele, se já o tinham utilizado e qual a sua utilidade. Uma aluna já tinha utilizado o gesso em tela e por isso explicou aos colegas para que servia. | | | | |
| 10:43H/ 11:08H | Após a explicação da aluna, a professora fez um breve resumo geral, apoiando-se no que já tinha sido explicado por ela. | | | | |
| 11:08H/ 11:20H | Depois da explicação, os alunos que já tinham terminado o trabalho anterior começaram a dar a primeira camada de gesso acrílico nos objetos. | | | | |
| | Cerca de dez minutos antes do final da aula os alunos arrumaram e limparam os materiais e, após o toque de saída, os alunos foram dispensados. | | | | |
| | No tempo seguinte (os alunos foram para outra aula) os diários gráficos foram dispostos lado a lado em várias mesas, onde foram avaliados. Foi, seguidamente, dado um <i>feedback</i> individual escrito, com o recurso à “ficha de <i>feedback</i> individual”. Com esta ficha pretende-se que os alunos recebam ajuda individualizada, para que saibam o que podem melhorar. | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| A dinâmica em sala de aula foi positiva, existindo dois grandes núcleos de trabalho: os alunos que estavam a terminar os estudos no acetato e os que começaram a aplicar o gesso acrílico nos objetos. Apesar de não ter sido algo planeado, pareceu ser o melhor para a turma, uma vez que se respeitaram os tempos dos vários alunos. Desta forma, foi possível que nenhum aluno tivesse de apressar o seu trabalho para acompanhar os colegas mais rápidos, nem vice-versa. Tal só foi permitido pois os alunos que ainda estavam a realizar os estudos mostraram empenho em todas as aulas anteriores. | | | | | |
| Os alunos mostraram-se entusiasmados em começar a pintar os objetos e a escolherem a paleta de cores para os objetos. Além disso, parecem também estar mais autónomos, fazendo menos perguntas e arriscando mais nos seus trabalhos. | | | | | |
| Observações | | | | | |
| - Um aluno a faltar. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| Tornar as planificações de aula mais flexíveis para os diferentes ritmos de trabalho dos vários alunos. Salvo casos em que os alunos demostrem realmente falta de interesse e pouco trabalho, poderá ser benéfico deixar que continuem a realizar um trabalho, enquanto os outros avançam para o trabalho seguinte. Contudo, continua a ser importante preparar os alunos para cumprirem datas de entrega, devendo estas ser estabelecidas com a devida antecedência. | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X |
| Autonomia | | | | X |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | | | X |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | | X |
| Postura em sala de aula | | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | X | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | X |



Figura 27. Realização de estudos em acetato.

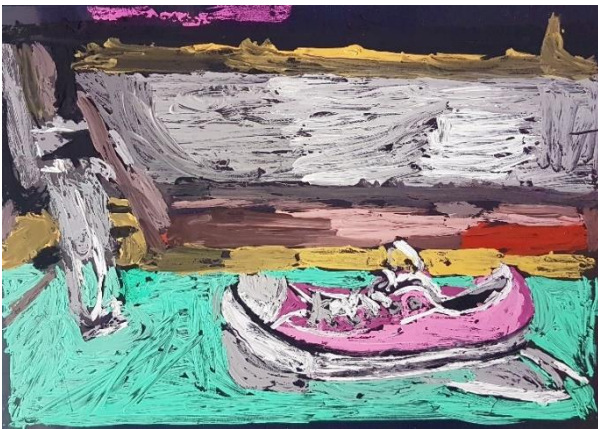


Figura 28. Exemplos dos estudos de cor dos alunos.

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--|---|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 28 e 29 | 5/02/2020 | 8:20H às 10:10H | 10°F | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: Conclusão do estudo de cor da composição. Continuação da aplicação de gesso acrílico nos objetos da composição. Preparação e corte do <i>k-line</i> para o fundo da composição. | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, fotografia impressa da composição dos objetos, acetatos, guaches, pincéis, trinchas, godés, paleta, fel (ou produto similar), objetos escolhidos pelos alunos, gesso acrílico, cola branca, <i>k-line</i> , x-ato. | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 8:20H/ 9:10H | No início da aula, os alunos retomaram os trabalhos da aula anterior: enquanto uns acabavam os estudos em acetato e guache, os outros começavam ou continuavam a aplicação de gesso acrílico nos objetos. Fez-se ainda a verificação das presenças. | | | | |
| 9:20H/ 10:00H | Depois do intervalo, conforme iam acabando a aplicação de gesso acrílico, os alunos juntavam-se em grupos de dois, para cortarem o <i>k-line</i> para o plano fundo/chão dos objetos, já que cada <i>k-line</i> , reutilizado de trabalhos anteriores, servia para dois alunos. Para tal, foi necessário medir a composição dos dois alunos, e dividir o <i>k-line</i> nas medidas mais apropriadas para cada um. Posto isto, cada aluno aplicou o gesso acrílico sobre o <i>k-line</i> . | | | | |
| 10:00H/ 10:10H | Cerca de dez minutos antes do final da aula os alunos arrumaram e limparam os materiais e, após o toque de saída, foram dispensados. | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| Mantiveram-se os dois grandes núcleos de trabalho da aula anterior: os alunos que estavam a terminar os estudos no acetato e os que começaram a aplicar o gesso acrílico nos objetos e a cortar e preparar o <i>k-line</i> . | | | | | |
| Para além dos benefícios referidos na aula anterior, existe ainda outro que acabou por se tornar positivo: o corte do <i>k-line</i> , por ser um material de grandes dimensões (196x78cm), acabou por ser um processo que ocupou imenso a sala, considerando que a pintura dos objetos por si também já ocupa bastante espaço. Se todos os alunos estivessem a fazer o corte ao mesmo tempo, teriam de esperar uns pelos outros para tal. | | | | | |
| Os alunos mantiveram o entusiasmo das aulas anteriores e os que ainda estavam a terminar os estudos demonstraram vontade de acabarem o trabalho para poderem passar à fase seguinte. Penso que este seja outro ponto positivo de deixar que os alunos trabalhem, em certa medida, ao seu tempo, uma vez que os alunos mais lentos acabam por se entusiasmar ao verem os colegas trabalharem em fases posteriores, e animam-se, trabalhando um pouco mais rápido. | | | | | |
| Observações | | | | | |
| - Um aluno a faltar. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| De novo se comprovou o benefício de planificar as aulas de forma flexível para os diferentes ritmos de trabalho dos vários alunos, como descrito na aula anterior. | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X |
| Autonomia | | | X | |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | | | X |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |
| Feedback construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | | X |
| Postura em sala de aula | | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | X | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | X | |

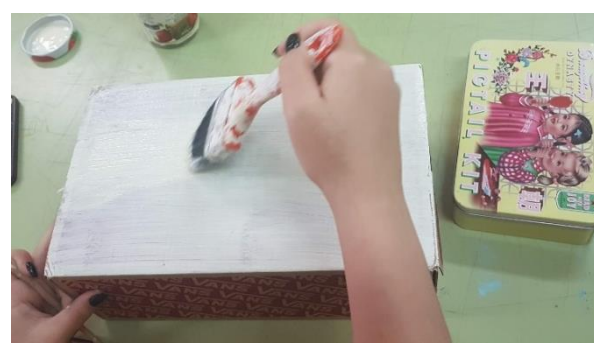
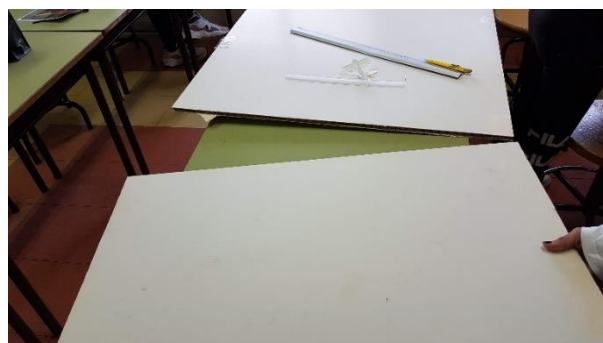


Figura 29. Aplicação de gesso acrílico nos objetos.

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--|---|------------------|------------|-------------|-----------------|
| 30 | 7/02/2020 | 13:30H às 14:20H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: Continuação da aplicação de gesso acrílico nos objetos da composição e da preparação e corte do <i>k-line</i> para o fundo da composição. | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, pincéis, trinchas, godés, paleta, objetos escolhidos pelos alunos, gesso acrílico, cola branca, <i>k-line</i> , x-ato. | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 13:30H/ 13:35H | Depois do toque de entrada, os alunos retomaram os trabalhos da aula anterior e, para isso, preparam o gesso acrílico, dispuseram as paletas e os pincéis na mesa e começaram o trabalho. Fez-se a verificação das presenças enquanto os alunos preparavam os materiais. | | | | |
| 13:35H/ 14:03H | Alguns alunos terminaram de preparar os objetos com o gesso acrílico, enquanto outros cortavam e preparavam o <i>k-line</i> . Tornou-se uma aula muito dinâmica pois, nos tempos “mortos”, por exemplo, enquanto a primeira camada de gesso no <i>k-line</i> secava, os alunos tomaram a iniciativa de ajudar os colegas a cortar ou preparar o <i>k-line</i> . O corte do <i>k-line</i> foi sempre mediado pela professora, que ajudava a tirar as medidas e decidir o tamanho necessário para a composição de cada aluno. | | | | |
| 14:03H/ 14:20H | Enquanto os alunos terminavam o trabalho, fez-se, seguidamente, a entrega dos trabalhos a grafite, com o respetivo <i>feedback</i> , de forma a que os alunos tivessem oportunidade de melhorar o trabalho, cuja entrega final ficou marcada para dia 14 de fevereiro. | | | | |
| Um pouco antes do final da aula os alunos arrumaram e limparam os materiais e, após o toque de saída, foram dispensados. | | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| Os alunos demonstraram um maior ritmo de trabalho quando não estão todos a fazer o mesmo trabalho, já que parecem entusiasmar-se quando veem os colegas a fazer os trabalhos seguintes. Já não apresentam qualquer problema em sujar as mãos, mexer na tinta ou no gesso acrílico, algo que se sentia durante a observação das aulas no período anterior. | | | | | |
| Parecem estar também muito mais autónomos, não chamando tanto a professora e tomando decisões por si mesmos. Alguma conversa entre grupos acaba por ser o ponto a trabalhar nas aulas, especialmente nas aulas de 50 minutos, à tarde, em que parecem estar menos focados. | | | | | |
| Observações | | | | | |
| - Um aluno a faltar. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| Para diminuir as conversas entre os grupos, experimentou-se pôr música de fundo, num volume baixo, escolhida pelos alunos que, um a um, colocavam uma música no computador. Parece que, ao ouvirem a música, deixavam de conversar tanto, prestando mais atenção à música escolhida por cada colega e concentravam-se no trabalho. Poderá ser, por isso, algo a implementar nas aulas da tarde, especialmente as de 50 minutos, em que os alunos estão mais conversadores. | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X |
| Autonomia | | | | X |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | | X | |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | X | |
| Postura em sala de aula | | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | | X |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | X |

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--|---|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 31 e 32 | 11/02/2020 | 9:20H às 11:20H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: Conclusão da aplicação de gesso acrílico nos objetos da composição e da preparação e corte do <i>k-line</i> para o fundo da composição. Início da pintura dos objetos com tinta acrílica: mistura de cores, escala tonal e expressividade. | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, pincéis, trinchas, godés, paleta, objetos escolhidos pelos alunos, gesso acrílico, cola branca, <i>k-line</i> , x-ato, tinta acrílica. | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 9:20H/ 10:00H | No início da aula, os alunos que ainda não tinham terminado o corte do <i>k-line</i> começaram a fazê-lo e, seguidamente, prepararam-no com o gesso acrílico. Os restantes alunos deram uma segunda demão aos objetos com gesso acrílico, caso fosse necessário. Alguns alunos começaram já, no início da aula, a pintar os objetos com a tinta acrílica. Para tal, foram dadas algumas indicações sobre a técnica da tinta acrílica e das suas potencialidades e limitações. | | | | |
| 10:00H/ 10:10H | Entretanto, a professora foi alertada para a falta de gesso acrílico e, por essa razão, foi necessário preparar gesso com os alunos (o gesso utilizado anteriormente tinha sido preparado pela professora fora da aula). Para tal, foi pedido o auxílio a três alunos para o preparo e mistura do gesso com a água, cola branca e tinta acrílica. Contudo, alguns dos restantes alunos, curiosos com o que se estava a fazer, quiseram experimentar também fazer o gesso, o que causou algum ruído e euforia na sala de aula. Para além disso, acabou por se sujar a sala (mesas e chão) e foi necessário pedir material de limpeza para que o gesso acrílico não secasse. Também o facto de a professora estar mais ocupada, fez com que os restantes alunos acabassem por conversar mais ou mesmo parar de trabalhar porque tinham dúvidas para tirar ou porque estavam à espera do gesso acrílico. Houve, por isso, uma maior dificuldade em auxiliar todos os alunos. | | | | |
| 10:30H/ 11:08H | A preparação do gesso acrílico manteve-se durante o intervalo, para minimizar o tempo de aula perdido, e, após o toque de entrada, colocou-se o mesmo nos recipientes devidos. Seguidamente, os alunos acabaram de colocar o gesso sobre o <i>k-line</i> e sobre os objetos e colocaram-nos a secar em espaços dedicados a tal. Os restantes alunos continuaram a pintar os objetos a tinta acrílica, segundo o estudo de cor que tinham feito nas aulas anteriores. | | | | |
| 11:08H/ 11:20H | Cerca de dez minutos antes do final da aula, arrumaram e limparam-se os materiais e as mesas, e, após o toque de saída, os alunos foram dispensados. | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| O ambiente da sala de aula começou bastante bem, como normalmente acontece. Contudo, o imprevisto da falta de gesso acrílico causou alguma instabilidade, pois ocupou bastante tempo de aula, atrasando um pouco os trabalhos. Para além disso, como alguns alunos não podiam continuar o trabalho, pois não havia gesso acrílico, o ambiente em sala tornou-se mais ruidoso e pouco produtivo. Para além disso, como a professora estava ocupada, não foi possível dar a atenção devida a todos os alunos. A grande dificuldade sentida, por parte dos alunos, foi a falta de concentração no trabalho, foco e autonomia. As interações entre os alunos foram, em alguns casos, excessivas e ruidosas. | | | | | |
| Observações | | | | | |
| - Dois alunos a faltar. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| Em casos como os desta aula, em que existe um imprevisto que impossibilita os alunos de trabalharem, poderia ter sido benéfico dar um outro trabalho aos alunos, por exemplo, algum trabalho no diário gráfico ou deixar que fizessem os trabalhos de casa ou a melhoria do trabalho a grafite durante esse tempo. | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | X | | |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | X | |
| Autonomia | | X | | |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | X | |
| Gestão do tempo de trabalho | | | X | |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | X | |
| Feedback construtivo | | | X | |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | X | |
| Postura em sala de aula | | | X | |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | X | | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | X | | | |



Figura 30. Últimas aplicações de gesso acrílico nos objetos.

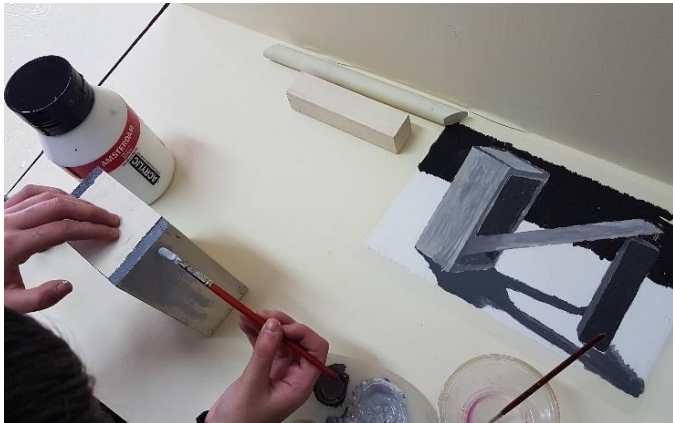


Figura 31. Início da pintura dos objetos.

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--|---|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 33 e 34 | 12/02/2020 | 8:20H às 10:10H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: Continuação da pintura dos objetos com tinta acrílica: técnicas de ilusão de ótica (exagero de contornos, texturas, saturação...). | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, pincéis, trinchas, godés, paleta, objetos escolhidos pelos alunos, <i>k-line</i> , tinta acrílica. | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 8:20H/ 9:10H | No início da aula, os alunos foram buscar os seus objetos e os respetivos <i>k-line</i> e continuaram a pintura dos objetos a tinta acrílica e fez-se, ainda, a verificação das presenças. Os alunos foram ainda lembrados de quais os materiais que deveriam trazer para a semana seguinte, assim como das datas de entrega finais do trabalho a grafite e dos estudos de cor nos acetatos, para dia 14 de fevereiro. | | | | |
| 9:20H/ 10:00H | A professora circulou a sala, de forma a dar a ajuda necessária aos alunos, esclarecendo dúvidas e orientando o trabalho dos mesmos. Os alunos estavam bastante empenhados no trabalho, referindo o seu agrado pelo que estavam a realizar. Alguns alunos sentiram necessidade de fazer algumas alterações aos estudos previamente realizados, o que foi incentivado pela professora, caso achassem que beneficiaria o seu trabalho. Muitos dos alunos vinham com novas ideias para a pintura dos objetos, pediam opiniões e davam sugestões aos colegas. | | | | |
| 10:00H/ 10:10H | Após o intervalo, os alunos continuaram o mesmo trabalho e a professora continuou também a circular a sala e ajudar os alunos. Dez minutos antes do toque de saída, os alunos arrumaram e limparam os materiais e as mesas, e, após o toque de saída, foram dispensados. | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| O ambiente da aula foi muito positivo e tranquilo, e foi permitido aos alunos colocarem música de fundo, o que ajudou a diminuir as conversas paralelas entre os alunos, que se concentravam na música. As interações entre os alunos foram, pela mesma razão, mais focadas no trabalho e na entreajuda. Com a professora, os alunos parecem continuar completamente à vontade para colocar questões abertamente e já parece haver uma boa relação com a turma, em que existem brincadeiras e conversas de turma, que apenas os participantes da mesma conhecem; a comunicação flui mais facilmente, sendo que por vezes basta gesticular algo para que os alunos compreendam o que a professora quer dizer, entre outras. | | | | | |
| Os alunos já não apresentam qualquer dificuldade em se suarem e trabalham agora de forma livre e mais espontânea. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| Insistir que os alunos circulem a sala para verem os trabalhos dos colegas, de forma a detetarem erros, tanto nos trabalhos dos colegas como eventualmente nos seus próprios trabalhos e a desenvolverem as suas competências críticas. | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X |
| Autonomia | | | | X |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | | | X |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | | X |
| Postura em sala de aula | | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | X | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | X |

Registos fotográficos



Figura 32. Continuação da pintura dos objetos.

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|---|---|------------------|------------|-------------|-----------------|
| 35 | 14/02/2020 | 13:30H às 14:20H | 10°F | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: Continuação da pintura dos objetos com tinta acrílica: utilização da tinta acrílica atendendo às suas potencialidades expressivas. Recolha dos trabalhos a grafite e dos estudos a guache sobre acetato para avaliação final e das respetivas autoavaliações. | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, pincéis, trinchas, godés, paleta, objetos escolhidos pelos alunos, <i>k-line</i> , tinta acrílica. | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 13:30H/ 14:09H | <p>No início da aula fez-se a verificação das presenças e, após reunirem os materiais necessários, os alunos continuaram a pintura dos objetos e, em alguns casos, o <i>k-line</i>.</p> <p>Alguns alunos que já tinham terminado de pintar ambos os objetos e o <i>k-line</i>, começaram a montar a composição e a dar os últimos retoques, como as sombras projetadas e os contornos dos objetos, elementos que auxiliam a criação da ilusão pretendida. Enquanto isso, foram recolhidos os trabalhos para avaliação final (depois de já ter sido dado o <i>feedback</i> para esse trabalho) e os estudos a guache em acetato, assim como as respetivas autoavaliações de ambos os trabalhos, de 0 a 20 valores. Em todas as autoavaliações é sempre pedido aos alunos que nomeiem aquilo que consideram estar correto no seu trabalho, e o que poderiam ter melhorado. Regra geral, os alunos conseguem sempre discernir com alguma precisão a qualidade do seu trabalho e as fragilidades do mesmo. Os alunos são sempre incentivados a utilizar expressões como “as fragilidades do meu trabalho são...”, em vez de “as minhas fragilidades são...”.</p> <p>Durante a recolha dos trabalhos e da autoavaliação, foram feitas as pausas necessárias para esclarecer as dúvidas dos alunos e auxiliá-los.</p> | | | | |
| 14:09H/ 14:20H | <p>Cerca de dez minutos antes do toque de saída, os alunos arrumaram e limparam os materiais e as mesas, e, após o toque, foram dispensados.</p> | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| <p>A maior dificuldade sentida nesta aula foi o quão curta foi para o tipo de trabalho que se estava a fazer. Alguns alunos acabaram por desperdiçar alguma tinta, pois pensaram conseguir utilizá-la em tempo de aula, o que não aconteceu. Para tal, os alunos foram alertados para utilizarem menos tinta de cada vez, especialmente nas aulas de 50 minutos e para, sempre que possível, partilharem algumas cores para evitar desperdícios, o que chegou a poder praticar-se nesta aula, já que sobrou tinta a uma aluna que outro aluno conseguiu aproveitar.</p> <p>O ambiente de aula foi um pouco mais movimentado e ruidoso do que é costume, devido à necessidade de alguns alunos trabalharem de pé, para pintarem os <i>k-line</i>, deslocarem-se mais vezes ao lavatório e levantarem-se para colocarem os materiais a secar.</p> <p>A interação entre os alunos continua positiva e marcada pela entreajuda, fora casos pontuais em que alguns alunos conversam entre si sobre assuntos alheios à aula. Já se nota, por isso, uma maior cumplicidade e aproximação da turma.</p> | | | | | |
| Observações | | | | | |
| - Dois alunos a faltar. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| Lembrar os alunos, especialmente nas aulas de 50 minutos, de colocar na paleta apenas a quantidade de tinta necessária para o tempo de aula que têm, para evitar desperdícios. | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | X | |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X |
| Autonomia | | | | X |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | | X | |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | | X |
| Postura em sala de aula | | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | X | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | X |

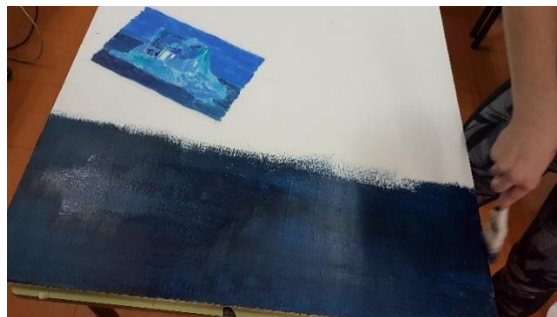


Figura 33. Pintura dos *k-line*.

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--------------|------------|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 36 e 37 | 18/02/2020 | 9:20H às 11:20H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |

Sumário: Continuação da pintura dos objetos com tinta acrílica.

Recursos:

- Diários gráficos, pincéis, trinchas, godés, paleta, objetos escolhidos pelos alunos, *k-line*, tinta acrílica.

Relatório de aula

9:20H/
9:34H
Após o toque de entrada, os alunos prepararam os materiais e continuaram a pintar os objetos com tinta acrílica e os respetivos *k-line*. Fez-se também a verificação das presenças. Em alguns casos, os alunos estavam já a dar os últimos retoques à sua composição, tentando melhorar o efeito de ilusão de ótica pretendido. Para tal, foi-lhes sugerido que utilizassem a câmara dos seus telemóveis para irem tirando algumas fotografias e tentando, com essas imagens, perceber quais as fragilidades do seu trabalho e quais as zonas que precisavam de ser trabalhadas.

9:34H/
10:10H
Enquanto os alunos trabalhavam, foram entregues os trabalhos a pastel de óleo com o respetivo *feedback* individual, com o uso da “ficha de *feedback* individual” e tiradas algumas dúvidas sobre esse mesmo *feedback*. Foi ainda marcada uma data de entrega final do trabalho, para dia 28 de fevereiro, para que os alunos pudessem trabalhar nele nas férias do Carnaval.

10:30H/
11:10H
Após o intervalo, os alunos continuaram o trabalho e, enquanto isso, foi fornecido *feedback* individual aos alunos relativamente à pintura dos objetos e respetivos *k-line*: foram descritos os pontos que poderiam ser mais trabalhados, quais os que atingiam os objetivos pretendidos, mostradas algumas fotografias de obras de diversos artistas e até, em alguns casos, alguns alunos foram incentivados a verem os trabalhos dos outros colegas, de forma a discutirem algumas técnicas, partilharem ideias e ajudarem-se mutuamente. Nesta aula, alguns dos alunos começaram a questionar-se sobre a viabilidade do seu trabalho para a criação da ilusão de ótica, perguntando como podem criar uma maior ilusão. Foi-lhes então explicado que tal é atingido, em alguns casos, através do uso de contornos nos objetos; noutras através das sombras projetadas, dando um grande contraste sobre os *k-line*; no jogo de cores que auxiliem a ilusão ou até no tipo de pincelada utilizada. Foram dados alguns exemplos através de fotografias de obras de diversos artistas, assim como da artista Alexa Meade, ou até dos trabalhos dos próprios colegas.

11:10H/
11:20H
Dez minutos antes do final da aula, os alunos arrumaram e limparam os materiais e as mesas, e, após o toque de saída, foram dispensados.

Reflexão sobre a aula

Esta fase no projeto tem-se mostrado a que mais entusiasmou os alunos, mesmo após já estarem a fazer o mesmo trabalho há algum tempo. Nota-se que trabalham com mais desenvoltura e que, regra geral, conseguem expressar-se mais livremente e não apresentam tanto medo de errar.

Parecem também estar mais unidos, ajudando-se mutuamente, dando algumas opiniões aos colegas, sem serem solicitados pela professora para o fazerem. Até mesmo na limpeza dos materiais e da sala, os alunos parecem dividir tarefas, organizando-se entre si. Por exemplo, em vez de irem todos limpar os pincéis ao lavatório, criaram grupos em que um lava os pincéis dos restantes, enquanto os outros limpam as mesas e arrumam os materiais. Sente-se, por isso, que os alunos estão cada vez mais a criarem relações fortes e interações mais pertinentes e positivas.

De uma forma geral, parecem estar mais autónomos e tomam mais decisões por si, sem tentarem agradar à professora ou fazer apenas o que a professora sugere. Por essa razão, surgem alguns erros que acabam por ser muito benéficos, em que os alunos aprendem por si mesmos através dos seus próprios erros.

Observações

- Um aluno a faltar.

Futuros melhoramentos

Criam momentos em que os alunos tenham de tomar decisões, mesmo que tal traga algumas dificuldades. Os alunos parecem aprender melhor com os próprios erros do que quando lhes é dito antecipadamente o que pode ou não resultar. Quando lhes dizemos para seguir certo caminho, por vezes dizemo-lo porque já cometemos esse erro. No entanto, eles fazem-no não porque realmente compreenderam o que lhes dissemos, mas porque o professor assim o sugeriu, acabando por não existir qualquer aprendizagem.

| Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|

| ALUNOS: | | | |
|--|--|--|---|
| Ambiente na sala de aula | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | X |
| Autonomia | | | X |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | | X |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | X |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | X |
| Postura em sala de aula | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | X |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | X |

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--|--|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 38 e 39 | 19/02/2020 | 8:20H às 10:10H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: Continuação da pintura dos objetos e respetivos <i>k-line</i> com tinta acrílica: ilusão do espaço bidimensional. Fotografia dos trabalhos terminados. | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, pincéis, trinchas, godés, paleta, objetos escolhidos pelos alunos, <i>k-line</i> , tinta acrílica, lápis de cor, tela. | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 8:20H/ 9:10H | No início da aula, fez-se a verificação das presenças e foi pedido aos alunos que colocassem os objetos na posição correta, sobre os <i>k-line</i> . Enquanto os alunos preparavam as tintas e os materiais, a professora percorreu a sala, dando um novo <i>feedback</i> aos alunos, de forma individual, para que soubessem o que deveriam trabalhar nesta aula e aquilo que já estava correto e não precisava de ser alterado. Enquanto isso, os restantes alunos continuavam o seu trabalho. | | | | |
| 9:20H/ 11:08H | Após o intervalo, os alunos continuaram a pintar os objetos e três alunos terminaram o seu trabalho. Por essa razão, aproveitou-se para fotografar esses mesmos trabalhos, com a ajuda dos alunos em questão. | | | | |
| 9:45H/ 9:58H | Como ainda restava algum tempo, foi pedido a esses alunos que começassem a fazer o desenho na tela, a lápis de cor, preparando-se para a última fase do projeto. Contudo, um deles ainda não tinha comprado a tela, ficando apenas a ajudar os colegas a limpar os materiais que já não estavam a utilizar. | | | | |
| 9:58H/ 10:10H | Cerca de doze minutos antes do final da aula, os alunos arrumaram e limparam os materiais e as mesas, e, após o toque de saída, foram dispensados. | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| A maior dificuldade sentida, por parte da professora, foram os diferentes ritmos de trabalho dos alunos, que não tinham sido planeados. Será importante deixar que os alunos trabalhem ao seu ritmo, mas, para isso, deve ser também planeado algo para os alunos que possam estar mais adiantados. Apesar dos materiais para a fase seguinte já terem sido pedidos (tela e tinta acrílica), podia ter sido reforçado, aos alunos mais adiantados, que trouxessem esses materiais para esta aula. | | | | | |
| Assim sendo, a turma é bastante distinta relativamente ao tempo de trabalho, existindo três grandes grupos: os que demoram muito tempo a trabalhar, e que regra geral acabam os trabalhos em último lugar, por vezes quando os outros colegas já passaram para a fase seguinte; os que estão sempre mais adiantados e os que se encontram na média, ou seja, que terminam os trabalhos no tempo estimado e planeado. | | | | | |
| O ambiente de sala de aula mantém-se constante, na maioria das aulas: é positivo, calmo na maioria do tempo, mas com alguns momentos de mais ruído, quando os alunos aproveitam para ver os trabalhos uns dos outros, por exemplo, quando esperam que os seus trabalhos sequem ou quando têm de trocar de materiais, ou seja, quando existe uma interrupção ao trabalho. As interações entre os intervenientes da aula (alunos e professora) mantêm-se, também, muito constantes e positivas, existindo já cumplicidade entre os alunos, o que não se sentia no início do ano. | | | | | |
| Observações | | | | | |
| - Dois alunos a faltar. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| Antecipar possíveis alunos que tenham um maior ritmo de trabalho e que possam estar mais adiantados. Para tal, será importante, no final de cada aula, percorrer os trabalhos dos alunos e tentar perceber quais podem acabar esse trabalho na aula seguinte, de forma a poder direcioná-los a trazerem os materiais para a fase ou trabalho seguintes. | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X |
| Autonomia | | | | X |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | | | X |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | X | |
| Postura em sala de aula | | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | X | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | X |

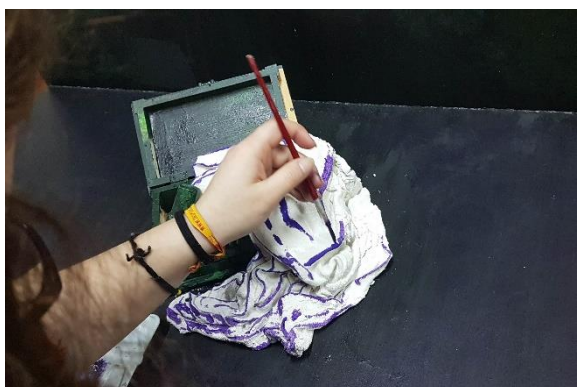


Figura 34. Últimos retoques nos trabalhos da pintura dos objetos.

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--|---|------------------|------------|-------------|-----------------|
| 40 | 21/02/2020 | 13:30H às 14:20H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: Conclusão da pintura dos objetos e respetivos <i>k-line</i> com tinta acrílica. Fotografia dos trabalhos terminados. | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, pincéis, trinchas, godés, paleta, objetos escolhidos pelos alunos, <i>k-line</i> , tinta acrílica, lápis de cor, tela. | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 13:30H/ 14:11H | <p>Após o toque de entrada, os alunos recolheram os materiais necessários e continuaram o trabalho da pintura dos objetos e do <i>k-line</i>, que seria para terminar na aula de hoje. Fez-se, também, a verificação das presenças. Os alunos foram recordados da data de entrega do trabalho a pastel de óleo para a avaliação final.</p> <p>Alguns alunos, que já tinham terminado a pintura dos objetos e do <i>k-line</i>, prosseguiram já para a fase seguinte: a pintura a tinta acrílica sobre tela da sua composição. Para tal, começaram a fazer o desenho dos objetos na tela, a lápis de cor.</p> <p>A professora, enquanto os alunos trabalhavam, foi fotografando as peças dos alunos que já estavam concluídas e foi ainda percorrendo a sala, auxiliando e tirando dúvidas aos alunos. A maioria dos alunos conseguiu terminar a pintura dos objetos e do <i>k-line</i>, e teve já vários <i>feedbacks</i> orais e individuais, o que permitiu que melhorassem os trabalhos durante o tempo de aula, sem que fosse necessário melhorarem o trabalho em casa. Apenas alguns alunos ficaram com pequenos pormenores por acabar, que terminarão na aula seguinte.</p> | | | | |
| 14:11H/ 14:20H | <p>Um pouco antes do final da aula foram recolhidas as autoavaliações relativamente aos trabalhos concluídos, da pintura dos objetos, de 0 a 20 valores, e a respetiva análise dos alunos relativamente às qualidades e fragilidades do seu trabalho.</p> <p>Dez minutos antes do final da aula, os alunos arrumaram os seus materiais no armário, limparam as mesas, e, após o toque de saída, foram dispensados.</p> | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| <p>Esta aula foi muito descontraída e marcada por um ambiente de trabalho muito positivo. Os alunos mantiveram-se calmos e já não foram marcantes o ruído e a agitação de algumas aulas anteriores, isto porque muitos já tinham terminado de pintar as grandes superfícies e estavam apenas a concluir alguns detalhes. Provou-se, por isso, que nesta turma o trabalho em grandes dimensões destabiliza um pouco o ambiente da aula, já que os alunos têm de pintar de pé, deslocarem-se várias vezes (ao lavatório para limparem os materiais ou aos armários, para colocar os materiais a secar), o que causa sempre algum barulho e pode até levar a alguma desconcentração. Nesta aula, porém, tal não aconteceu e os alunos mantiveram-se nos seus lugares.</p> <p>O entusiasmo dos alunos relativamente ao trabalho é muito grande, sendo que nesta aula já questionaram como e onde poderiam expor os trabalhos. Muito dizem sentir-se orgulhosos do trabalho que concluíram e querem mostrá-lo à comunidade escolar.</p> | | | | | |
| Observações | | | | | |
| - Três alunos a faltar. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| <p>Quando os alunos estão sobrecarregados com trabalhos da disciplina ou de outras disciplinas, poderá ser benéfico planear os <i>feedbacks</i> individuais de forma oral, fornecidos em aula, para que os alunos possam melhorar e corrigir o trabalho imediatamente. No caso da tinta acrílica e até dos trabalhos a guache, tal poderá até ter um benefício acrescido, uma vez que os alunos já têm as cores na paleta e os seus trabalhos ainda não estão secos, o que permitirá que melhorem o trabalho mais facilmente. Para além disso, é possível ir avaliando se o aluno entendeu ou não o <i>feedback</i> dado e ir dando novas explicações, sempre que necessário.</p> | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X |
| Autonomia | | | | X |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | | | X |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | | X |
| Postura em sala de aula | | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | X | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | X |

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--|--|------------------|------------|-------------|-----------------|
| 41 | 28/02/2020 | 13:30H às 14:20H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: Início do desenho dos objetos na tela: desenho de observação, proporções, escala, ângulos e distâncias relativas. Recolha dos trabalhos a pastel de óleo para avaliação final e das respetivas autoavaliações. | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, lápis de cor, tela, cavaletes, objetos escolhidos pelos alunos, computador. | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 13:30H/ 14:10H | <p>No início da aula, os alunos colocaram os seus objetos sobre as mesas, nas posições corretas e começaram o desenho na tela, a lápis de cor. Para tal, foi feita uma pequena revisão da aula de desenho de observação, realizada no 1.º período, em que os alunos relembrou as várias fases do mesmo: enquadramento do desenho através dos eixos de simetria; delimitação dos objetos em figuras ou sólidos geométricos; eixo de simetria dos objetos, proporções e ângulos. Colocou-se também, música ambiente no computador na sala.</p> <p>Os alunos mais adiantados, que já tinham feito o desenho na tela na aula anterior, começaram já a pintar a tela a tinta acrílica.</p> <p>Enquanto os alunos faziam o desenho na tela e a pintavam, a professora foi percorrendo a sala, informando os alunos, individualmente, das suas notas nos trabalhos a grafite e dos estudos a acetato e recolhendo os trabalhos melhorados de pastel de óleo, juntamente com a devida autoavaliação, de 0 a 20 valores, e da nomeação do que consideram estar correto no seu trabalho, assim como daquilo que poderiam ter melhorado. Continuou-se a incentivar os alunos a utilizar expressões como “as fragilidades do meu trabalho são...”, em vez de “as minhas fragilidades são...”. Os alunos foram sempre esclarecidos, sempre que solicitavam ajuda ou quando tal era necessário.</p> <p>Um pouco antes do final da aula, os alunos arrumaram os seus materiais, limparam as mesas, e, após o toque de saída, foram dispensados.</p> | | | | |
| 14:10H/ 14:20H | | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| <p>O ambiente da sala manteve-se, como na aula anterior, muito positivo. Os alunos colocaram música ambiente, ajudaram-se mutuamente, dando opiniões relativamente aos desenhos dos colegas, ajudando a acertar proporções e ângulos.</p> <p>Neste tipo de trabalho os alunos mostraram-se um pouco menos autónomos, apresentando ainda algumas inseguranças relativamente ao desenho de observação. Contudo, depois de revistos alguns conteúdos, acabam por entender e recordar rapidamente como retificar algumas medidas, proporções ou ângulos, e terminam o trabalho já com uma maior segurança. Assim sendo, apesar de, numa fase inicial, parecer que os alunos retrocederam um pouco na segurança que já tinham quando realizaram os desenhos de observação anteriores, quando recordados de alguns conceitos, conseguem chegar aos objetivos pretendidos de uma forma muito mais rápida do que quando aprenderam esses conteúdos pela primeira vez.</p> <p>As interações e relação entre alunos e professora são agora muito fortes, existindo um total à vontade entre as partes. Assim sendo, foi possível criar um espaço muito positivo na sala de aula, em que os alunos falam abertamente sobre variados assuntos.</p> <p>Relativamente à pintura em tela, os alunos parecem um pouco mais reticentes, comparativamente à pintura dos objetos, mas mesmo assim existem alguns que admitem estar curiosos para pintar sobre este suporte.</p> | | | | | |
| Observações | | | | | |
| - Um aluno a faltar. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| <p>Tal como se provou nesta aula, os alunos têm alguma dificuldade a lembrar-se por si mesmos dos conteúdos dados há algum tempo. Por isso mesmo, parece ser importante, sempre que se retoma uma matéria ou um conjunto de conteúdos já lecionados anteriormente, fazer pequenas revisões, pedindo aos alunos que façam, por exemplo, mapas conceituais, listas, ou outro tipo de estratégias, para que se recordem desses conteúdos em conjunto, os sintetizem e, assim, possam continuar os seus trabalhos autonomamente e com mais segurança.</p> | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X |
| Autonomia | | | X | |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | X | |
| Gestão do tempo de trabalho | | | | X |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |
| Feedback construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | | X |
| Postura em sala de aula | | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | X | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | X |

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|--------------|-----------|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 42 e 43 | 3/03/2020 | 9:20H às 11:20H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |

Sumário: Conclusão do desenho dos objetos na tela e início da pintura da mesma. Técnica da tinta acrílica.

Recursos:

- Diários gráficos, lápis de cor, tinta acrílica, pincéis, godés, paleta, tela, cavaletes, objetos escolhidos pelos alunos.

Relatório de aula

| | |
|-------------------|---|
| 9:20H/ 10:10H | No início da aula, fez-se a verificação das presenças e os alunos colocaram os seus objetos sobre as mesas, para servirem de modelo, na posição das aulas anteriores e começaram, todos eles, a pintar sobre a tela, através da técnica da tinta acrílica. Enquanto isso, os alunos foram informados individualmente das suas classificações relativamente ao trabalho a pastel de óleo. |
| 10:30H/ 11:03H | Seguidamente, a professora percorreu continuamente a sala, fornecendo indicações aos alunos. Após o intervalo, os alunos foram incentivados a ver os trabalhos uns dos outros, fazendo os comentários que achassem pertinentes, de forma a ajudarem os colegas a nomear aquilo que poderia ser melhorado. Após alguma discussão entre os alunos, estes voltaram aos seus lugares para continuarem o seu trabalho. |
| 11:03H/ 11:20H | Nesta aula, foi necessário dar cerca de 15 minutos aos alunos para limparem a sala, antes do final da aula, uma vez que esta estava bastante suja (quer as mesas, quer o chão). Após a limpeza da sala, os alunos arrumaram e limparam os seus materiais pessoais, e, após arrumarem os materiais no armário, foram dispensados. |

Reflexão sobre a aula

Uma vez feito e retificado o desenho na tela, os alunos voltam a tornar-se mais autónomos, experimentando as cores, solucionando os problemas que surgem por iniciativa própria, ou recorrendo a ajuda dos colegas. Seja como for, são ainda colocadas algumas dúvidas à professora, ou apenas alguns pedidos de confirmação, por parte dos alunos, para saberem se estão a realizar corretamente o trabalho.

Nesta aula sentiu-se algum perfeccionismo, por parte de alguns alunos, relativamente quer ao desenho na tela, quer à pintura da mesma, algo que não tinha acontecido anteriormente. Tal poderá estar a ocorrer devido ao suporte utilizado, uma vez que os alunos parecem sentir que a tela tem um carácter mais definitivo, profissional ou “final”. Por isso mesmo, foi explicado aos alunos que a tela, como qualquer outro suporte, pode ser utilizada como trabalho final, mas também como uma forma de estudo, como um suporte para esboçar, ou outro. Foi ainda explicado que, sendo a tela utilizada neste contexto como produto final, isso não quer dizer que não possam existir erros na mesma e que esses erros não possam ser retificados. Assim, foi reforçada a ideia de que os alunos devem continuar a pintar expressivamente, como pintaram os objetos, os acetatos e os outros trabalhos expressivos, sem receios e perfeccionismos exagerados que possam prejudicar a expressividade do trabalho.

Os alunos conseguiram gerir bem o trabalho que tinham para realizar, tendo em conta o tempo que tinham, sendo que os alunos mais atrasados utilizaram o tempo do intervalo para trabalhar. O fato da aula ter acabado um pouco mais cedo, devido à maior sujidade da sala, não foi impeditivo de trabalho e a forma como os alunos organizaram a limpeza e arrumação da sala foi estratégica e inteligente (dividiram as tarefas entre si – uns limpam os pincéis e as paletas, outros arrumaram as telas na arrecadação, outros limpam as mesas e, por fim, um aluno limpou o chão).

Futuros melhoramentos

Planificar de forma flexível as aulas, dando mais tempo que o normal para limpeza, em aulas que os alunos poderão sujar mais a sala (aulas em que usem tintas, quando pintam superfícies maiores, entre outras situações). Caso essas aulas se repitam, poderá ser benéfico planificar uma estratégia de limpeza, como os próprios alunos fizeram autonomamente, de divisão de tarefas.

| Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|

| ALUNOS: | | | | |
|--|--|--|---|---|
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X |
| Autonomia | | | | X |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | X | |
| Gestão do tempo de trabalho | | | | X |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |
| Feedback construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | | X |
| Postura em sala de aula | | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | | X |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | X |

Registos fotográficos

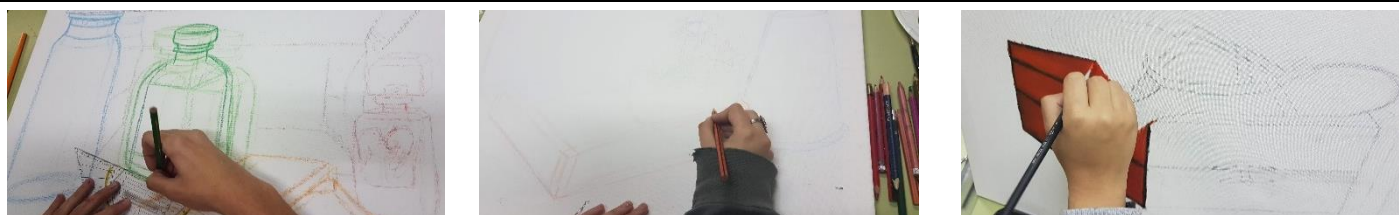


Figura 35. Realização dos desenhos na tela e pintura da mesma.

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|---|--|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 44 e 45 | 4/03/2020 | 8:20H às 10:10H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: Continuação da pintura em tela através da técnica da tinta acrílica. | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, tinta acrílica, pincéis, godés, paleta, tela, cavaletes, objetos escolhidos pelos alunos. | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 8:20H/ 9:10H | No começo da aula, os alunos entraram e retomaram o trabalho da aula anterior, colocando em cima das mesas os seus objetos na mesma posição. Alguns dos alunos recorreram ao uso de cavaletes, enquanto outros se mantiveram nas mesas, por acharem mais cómodo. Fez-se, seguidamente, a verificação das presenças. | | | | |
| | Enquanto os alunos pintavam a tela, foi fornecido um <i>feedback</i> oral e individual aos alunos, relativamente ao trabalho que estavam a realizar. Para tal, foi discutido entre o aluno e a professora, quais as virtudes do trabalho, o que deveria ainda ser melhorado e, sempre que necessário, eram explicados os objetivos do trabalho, os critérios de avaliação e até os descritores de avaliação, para que os alunos pudessem compreender como e com base em que parâmetros seriam avaliados. | | | | |
| 9:20H/ 10:00H | Após o intervalo, ao qual poucos alunos foram, por dizerem que gostariam de ficar na sala, para não interromperem o ritmo de trabalho, os restantes alunos regressaram e continuaram o trabalho. A professora circulou a sala, tirando dúvidas e esclarecendo os alunos. | | | | |
| 10:00H/ 10:10H | Um pouco antes do final da aula, os alunos limparam a sala e os seus materiais, arrumaram-nos no armário ou na arrecadação, e, após o toque, foram dispensados. | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| O ambiente de sala de aula, como é costume, foi tranquilo. Os alunos conversam entre si, enquanto trabalham; deslocaram-se pouco, uma vez que já não necessitam de limpar com tanta frequência os materiais (como aconteceu com o uso do gesso acrílico); discutem algumas ideias e entreadjudam-se. Foi notória essa entreadjudada, em que os alunos comentavam, sem ser pedido pela professora, os trabalhos uns dos outros, discutindo proporções, tonalidades de cor, ou apenas elogiando os trabalhos dos colegas. Percebe-se, por isso, que as interações entre os alunos são muito relevantes e positivas para o trabalho. As interações com a professora também se tornam, de aula para aula, mais abertas, em que os alunos já não se limitam a questionar a professora sobre o trabalho de aula, mas fazem agora outras perguntas, sobre o exame nacional, possíveis cursos artísticos que possam seguir, médias e outras. Estas perguntas acabam por ser reveladoras de alguma motivação, uma vez que os alunos parecem estar mais cientes das suas responsabilidades e interessados e empenhados em alcançar os seus objetivos. | | | | | |
| A gestão do tempo está agora bem estruturada por parte dos alunos, uma vez que já não levam tanto tempo a prepararem-se para trabalhar, no início da aula, e a arrumarem e limparem a sala, no final da mesma. Apenas em alguns casos particulares, alguns alunos demoram algum tempo a encontrarem certos materiais, por já não saberem onde os arrumaram. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| Relembrar os alunos para arrumarem os materiais nos mesmos lugares, em todas as aulas, de forma a que seja mais rápido o começo do trabalho, no início de cada aula, assim como, sempre que possível, deixarem as telas nos cavaletes, pela mesma razão. | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X |
| Autonomia | | | | X |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | X | |
| Gestão do tempo de trabalho | | | | X |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | | X |
| Postura em sala de aula | | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | | X |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | X |

| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: | Cooperante: |
|---|---|-----------------|------------|-------------|-----------------|
| 46 e 47 | 10/03/2020 | 9:20H às 11:20H | 10ºF | Desenho A | Teresa Ferreira |
| Sumário: Conclusão da pintura em tela através da técnica da tinta acrílica. | | | | | |
| Recursos: | | | | | |
| - Diários gráficos, tinta acrílica, pincéis, godés, paleta, tela, cavaletes, objetos escolhidos pelos alunos. | | | | | |
| Relatório de aula | | | | | |
| 9:20H/ 9:35H | Após o toque de entrada, os alunos entraram e fez-se o preenchimento do inquérito final relativo ao projeto e ao desempenho da professora. | | | | |
| 9:35H/ 10:10H | Seguidamente, conforme iam terminando os inquéritos, os alunos colocaram as telas nos cavaletes ou em cima das mesas, conforme a preferência, prepararam os materiais e retomaram o trabalho da aula anterior. Durante essa preparação a professora percorreu a sala, fornecendo um último <i>feedback</i> relativo ao trabalho, tentando sempre que fossem os alunos os primeiros a nomearem aquilo que poderia ser melhorado. Fez-se ainda a verificação das presenças. | | | | |
| 10:30H/ 11:07H | Após o intervalo, os alunos estavam, na sua maioria, a terminar os últimos detalhes da tela. Foram, então, perto do final na aula, recolhidas as autoavaliações dos alunos, de 0 a 20 valores, relativamente à pintura em tela, assim como foi pedida uma descrição das fragilidades e qualidades do trabalho, e o que poderia ter sido melhorado. | | | | |
| 11:07H/ 11:20H | Cerca de 13 minutos antes do toque de saída, os alunos arrumaram e limparam a sala e os seus materiais e fizeram-se as despedidas entre os alunos e a professora. Depois do toque, os alunos foram dispensados. | | | | |
| Reflexão sobre a aula | | | | | |
| Esta última aula foi marcada por um grande empenho da maioria dos alunos, uma vez ser a última aula e terem de entregar o trabalho no final da mesma. | | | | | |
| Relativamente às interações entre os alunos, estas continuam muito positivas e de entreajuda, especialmente de alunos que se sentam lado a lado. O tempo de preparação dos materiais, no início da aula, e de limpeza e arrumação no final da mesma, é agora realizado de forma muito mais eficaz, perdendo-se menos tempo em cada aula. | | | | | |
| Observações | | | | | |
| - Um aluno a faltar. | | | | | |
| Futuros melhoramentos | | | | | |
| Alguns alunos mostraram algumas dificuldades relativamente à compreensão das perguntas do inquérito, sendo que, por vezes, já tinham dado uma classificação à pergunta e, depois de esclarecida a dúvida, alteraram bastante a resposta que tinham dado. Por essa razão, seria importante, no futuro, ler todo o inquérito em voz alta aos alunos, esclarecendo as dúvidas que surgissem, para que todos ficassem esclarecidos antes de começarem o preenchimento do inquérito. | | | | | |

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|-------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | X |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | X |
| Autonomia | | | | X |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | X |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho | | | | X |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | X |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | | X |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | | X |
| Postura em sala de aula | | | | X |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | X | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | X |



Figura 36. Últimos detalhes pintados na tela.

5.5. Análise de Resultados

5.5.1. Avaliação

Segundo Fernandes (2005),

[...] a avaliação das aprendizagens pode ser entendida como todo e qualquer processo deliberado e sistemático de recolha de informação, mais ou menos participado e interativo, mais ou menos negociado, mais ou menos contextualizado, acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer numa diversidade de situações. (p.16).

Portanto, a avaliação pode assumir várias funções, em momentos diferentes do processo ensino-aprendizagem: função orientadora, na avaliação diagnóstica; função reguladora, na avaliação formativa; função certificadora, na avaliação sumativa e função autorreguladora, na autoavaliação.

Desse modo, ao longo do desenvolvimento da Unidade Curricular estão planeados vários momentos de avaliação.

Nas primeiras aulas, tanto a de apresentação do projeto como a dos desenhos diagnósticos, na segunda fase, é realizada a avaliação diagnóstica para um possível reajustamento das estratégias de ensino, caso seja necessário. Também o inquérito aos diários gráficos e a primeira avaliação aos mesmos tiveram o mesmo objetivo. Esse reajustamento aconteceu, por exemplo, na planificação extra da 4ª e 5ª aula, em que foi necessário abordar conceitos e técnicas de desenho de observação, algo que os alunos não dominavam.

Ao longo das sessões seguintes será realizada a avaliação formativa, onde serão observados os comportamentos dos alunos e o trabalho que está a ser desenvolvido, sendo dado *feedback* constante, geral e individual, para que tanto o aluno como o docente possam corrigir e melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

Ocorre ainda a avaliação sumativa, onde são classificados os resultados obtidos na aprendizagem e fornecido o respetivo *feedback*. De salientar que a avaliação sumativa não serve apenas como avaliação dos alunos, mas de todo o processo ensino-aprendizagem, devendo também o docente se debruçar sobre os resultados obtidos. Em relação à autoavaliação, a mesma será feita durante toda a Unidade Didática para que o aluno se possa aperceber das suas aprendizagens até o momento, assim como do que seria esperado atingir, podendo melhorar o seu desempenho de forma a diminuir uma eventual diferença que exista entre estes. Através desta autoavaliação, os alunos desenvolvem competências muito enriquecedoras no seu processo ensino-aprendizagem, tais como a autorreflexão e autoanálise, a argumentação, o sentido crítico, a valorização pessoal e a autoestima.

Relativamente à heteroavaliação, os alunos serão motivados, ao longo da Unidade Curricular, a comentar e comparar os trabalhos da turma, avaliarem os trabalhos dos colegas e os seus próprios, nomearem as virtudes e as fragilidades da turma em geral, apurando o seu sentido crítico, de análise, comparação, reflexão e até de avaliação. Através destas atividades, não só os alunos compreenderão melhor os objetivos da aula e dos trabalhos realizados, como aprenderão em que consistem os critérios de avaliação, podendo ajustar o seu trabalho e aprendizagens ao que é pedido.

5.5.2. Critérios de Avaliação

| | 1ª FASE PESQUISA E RECOLHA | 2ª FASE DESENHOS DIAGNÓSTICOS | 3ª FASE EXPERIMENTAÇÃO E ESTUDOS | 4ª FASE PINTURA DOS OBJETOS | 5ª FASE PROJETO FINAL: PINTURA EM TELA | ATTITUDES E VALORES |
|------------|----------------------------------|-------------------------------------|--|--------------------------------|--|------------------------|
| PONDERAÇÃO | 10% | 15% | 15% | 30% | 30% | [10%] |

1.ª Fase – Pesquisa e Recolha

| 1ª FASE | PONTOS | PONDERAÇÃO | PONDERAÇÃO FINAL |
|--|------------|------------|------------------|
| 1. Diário Gráfico | 180 | 90% | 10% |
| 1.1. Realiza as entradas mínimas pedidas | 20 | 10% | |
| 1.2. Enquadra os desenhos de forma adequada na página | 20 | 10% | |
| 1.3. Utiliza diferentes modos de expressão plástica e de registo (esboço, desenho de contorno, de detalhe, gestual, objetivo ou subjetivo, figurativo ou abstrato, entre outros) e diversos materiais/técnicas | 40 | 20% | |
| 1.4. Domínio dos materiais/ técnicas utilizadas | 40 | 20% | |
| 1.5. Expressividade | 30 | 15% | |
| 1.6. Estabelece ligações com obras e artistas | 20 | 10% | |
| 1.7. Procura uma identidade e/ou estilo próprio | 10 | 5% | |
| 2. Atitudes e valores | 20 | 10% | |
| 2.1. Mostra empenho no trabalho realizado | 5 | 2,5% | |
| 2.2. É crítico relativamente ao seu trabalho e identifica as suas fragilidades assim como as suas virtudes | 5 | 2,5% | |
| 2.3. É perseverante e aceita sugestões de melhoramento | 10 | 5% | |

| PARÁMETRO | NÍVEL | DESCRITOR DE DESEMPENHO | PONTUAÇÃO |
|--|-------|--|-----------|
| 1. Diário gráfico | | | |
| 1.1. Realiza as entradas mínimas pedidas | 4 | O aluno faz o número igual ou superior de entradas mínimas pedidas. | 20 |
| | 3 | O aluno faz mais de metade das entradas mínimas pedidas, mas menos que as totais exigidas. | 15 |
| | 2 | O aluno faz metade das entradas mínimas pedidas. | 10 |
| | 1 | O aluno faz menos de metade das entradas mínimas pedidas ou faz o número igual ou superior de entradas mínimas pedidas de forma desleixada, apenas para cumprir a quantidade requerida. | 5 |
| 1.2. Enquadramento na página | 2 | Os registos estão enquadrados de forma coerente no espaço livre da folha e têm dimensões adequadas. | 20 |
| | 1 | Os registos estão enquadrados de forma incoerente no espaço livre da folha ou as dimensões não estão adequadas. | 10 |

| | | | |
|---|---|---|-----|
| 1.3. Utiliza diferentes modos de expressão plástica e de registo e diversos materiais/ técnicas | 4 | O aluno utiliza três ou mais modos de expressão plástica e de registo e três ou mais materiais/ técnicas. | 40 |
| | 3 | O aluno utiliza dois modos de expressão plástica e de registo e dois ou mais materiais/ técnicas ou dois os mais modos de expressão plástica e de registo e dois materiais/ técnicas. | 30 |
| | 2 | O aluno utiliza dois ou mais modos de expressão plástica e de registo e um material/ técnica ou um modo de expressão plástica e de registo e dois ou mais materiais/ técnicas. | 20 |
| | 1 | O aluno utiliza apenas um modo de expressão plástica e de registo e um material/ técnica. | 10 |
| 1.4. Domínio dos materiais/ técnicas utilizadas | 3 | Domina os materiais/ técnicas utilizadas e trabalha com segurança, fluidez e desenvoltura. | 40 |
| | 2 | Domina pouco os materiais/ técnicas utilizadas ou demonstra falta de segurança, fluidez e desenvoltura. | 25 |
| | 1 | Domina pouco os materiais/ técnicas utilizadas e demonstra falta de segurança, fluidez e desenvoltura. | 15 |
| 1.5. Expressividade | 3 | A composição visual tem qualidade gráfica e é coerente no conjunto dos elementos que a constituem e o aluno trabalha de forma dinâmica, fluída, segura e expressiva. | 30 |
| | 2 | A composição visual não tem qualidade gráfica e revela incoerências no conjunto dos elementos que a constituem ou o aluno trabalha de forma pouco dinâmica, fluída, segura e expressiva. | 20 |
| | 1 | A composição visual não tem qualidade gráfica e revela incoerências no conjunto dos elementos que a constituem e o aluno trabalha de forma pouco dinâmica, fluída, segura e expressiva. | 10 |
| 1.6. Estabelece ligações com obras e artistas | 2 | É evidente a ligação dos registos pessoais do aluno com obras e artistas e o aluno assume as suas influências artísticas. | 20 |
| | 1 | Não é evidente a ligação dos registos pessoais do aluno com obras e artistas, mas o aluno assume as suas influências artísticas. | 10 |
| 1.7. Identidade e/ou estilo próprio | 2 | O aluno demonstra uma procura de identidade e/ou estilo próprio. | 10 |
| | 1 | O aluno demonstra insegurança e pouca procura de identidade e/ou estilo próprio. | 5 |
| 2. Atitudes e valores | | | |
| 2.1. Mostra empenho no trabalho realizado | 2 | Mostra empenho e esforço no trabalho realizado. | 5 |
| | 1 | Mostra pouco empenho e esforço no trabalho realizado. | 2,5 |
| 2.2. Sentido crítico | 2 | Critica de forma assertiva e construtiva o seu trabalho, identificando as fragilidades e virtudes do mesmo. | 5 |
| | 1 | Critica de forma negativa o seu trabalho, apenas identificando as fragilidades ou virtudes do mesmo. | 2,5 |
| 2.3. É perseverante e aceita sugestões de melhoramento | 2 | É perseverante, aspira superar-se, aceita sugestões de melhoramento e mostra-se disponível para aprender. | 10 |
| | 1 | Não aceita sugestões de melhoramento ou mostra-se indisponível para aprender. | 5 |

2.ª Fase – Desenhos Diagnósticos: Desenho Rigoroso

| 2.ª FASE – DESENHO RIGOROSO | PONTOS | PONDERAÇÃO | PONDERAÇÃO FINAL |
|--|------------|------------|------------------|
| 1. Composição dos objetos | 10 | 5% | 7,5% |
| 1.1. Adequação dos objetos escolhidos e da relação entre todas as partes | 5 | 2,5% | |
| 1.2. Composição criativa dos objetos com os planos | 5 | 2,5% | |
| 2. Desenho rigoroso da composição | 170 | 85% | |
| Domínio dos meios atuantes | 50 | 25% | |
| 2.1. Uso de grafites em que conjuga traço e mancha | 10 | 5% | |
| 2.2. Transmite os valores de luz/sombra através da escala tonal | 20 | 10% | |
| 2.3. Risca e mancha de forma fluída e ágil e revela expressividade | 20 | 10% | |
| Capacidade de análise e representação de objetos | 100 | 50% | |
| 2.4. Morfologia, proporção geral dos objetos, distâncias e ângulos relativos | 50 | 25% | |
| 2.5. Volume, tridimensionalidade do espaço e representação da sombra própria e projetada | 50 | 25% | |
| Domínio e aplicação de princípios e estratégias de linguagem plástica | 20 | 10% | |
| 2.6. Enquadramento do desenho de forma adequada na folha de papel e finalização do trabalho | 20 | 10% | |
| 3. Atitudes e valores | 20 | 10% | |
| 3.1. Mostra empenho no trabalho realizado | 5 | 2,5% | |
| 3.2. É crítico relativamente ao seu trabalho e identifica as suas fragilidades assim como as suas virtudes | 5 | 2,5% | |
| 3.3. É perseverante, aspira superar-se e aceita sugestões de melhoramento, mostrando disponibilidade para aprender | 10 | 5% | |

| PARÂMETRO | NÍVEL | DESCRITOR DE DESEMPENHO | PONTUAÇÃO |
|--|-------|--|-----------|
| 1. Composição dos objetos | | | |
| 1.1. Adequação dos objetos escolhidos e da relação entre todas as partes | 3 | Os elementos da composição estão posicionados de forma coerente e a relação entre os vários objetos é coesa. | 5 |
| | 2 | Os elementos da composição não estão posicionados de forma coerente ou a relação entre os vários objetos é pouco coesa. | 3 |
| | 1 | Os elementos da composição não estão posicionados de forma coerente e a relação entre os vários objetos é pouco coesa. | 1 |
| 1.2. Composição criativa dos objetos com os planos | 2 | A composição é apelativa e evidencia as características mais importantes dos objetos. | 5 |
| | 1 | A composição é pouco apelativa e evidencia pouco as características mais importantes dos objetos. | 2 |
| 2. Desenho rigoroso da composição | | | |
| 2.1. Uso de grafites em que conjuga traço e mancha | 3 | Utiliza apenas grafites num modo de registo que conjuga traço e mancha; risca e mancha com segurança, fluidez e desenvoltura. | 10 |
| | 2 | Utiliza apenas grafites num modo de registo que conjuga traço e mancha; demonstra falta de segurança no modo como risca ou no modo como mancha. | 7 |
| | 1 | Utiliza apenas grafites num modo de registo que conjuga traço e mancha; demonstra falta de segurança no modo como risca e no modo como mancha. | 4 |
| | 2 | Consegue uma escala tonal suficiente para transmitir os valores de luz/sombra dos objetos da composição. | 20 |

| | | | |
|--|---|---|-----|
| 2.2. Transmite os valores de luz/sombra através da escala tonal | 1 | Apresenta uma escala tonal insuficiente para transmitir os valores de luz/sombra dos objetos da composição. | 10 |
| 2.3. Risca e mancha de forma expressiva | 3 | A composição visual tem qualidade gráfica e é coerente no conjunto dos elementos que a constituem e o aluno risca e mancha de forma expressiva. | 20 |
| | 2 | A composição visual não tem qualidade gráfica e revela incoerências no conjunto dos elementos que a constituem ou o aluno risca e mancha de forma pouco expressiva. | 14 |
| | 1 | A composição visual não tem qualidade gráfica e revela incoerências no conjunto dos elementos que a constituem e o aluno risca e mancha de forma pouco expressiva. | 7 |
| 2.4. Morfologia, proporção geral dos objetos, distâncias e ângulos relativos | 4 | Faz um registo à mão livre no qual transmite adequadamente a morfologia, as proporções, as distâncias e os ângulos relativos dos objetos e do espaço. | 50 |
| | 3 | Faz um registo à mão livre no qual transmite com dificuldade um dos seguintes aspetos: a morfologia ou as proporções, ou as distâncias ou os ângulos relativos dos objetos e do espaço. | 38 |
| | 2 | Faz um registo à mão livre no qual transmite com dificuldade dois dos seguintes aspetos: a morfologia ou as proporções, ou as distâncias ou os ângulos relativos dos objetos e do espaço. | 25 |
| | 1 | Faz um registo à mão livre no qual transmite com dificuldade a morfologia, as proporções, as distâncias e os ângulos relativos dos objetos e do espaço. | 12 |
| 2.5. Volume, tridimensionalidade do espaço e representação da sombra própria e projetada | 4 | O registo das sombras próprias e projetadas transmite corretamente o volume do modelo e a tridimensionalidade do espaço. | 50 |
| | 3 | O registo das sombras próprias e projetadas transmite com dificuldade o volume do modelo ou a tridimensionalidade do espaço. | 38 |
| | 2 | O registo das sombras próprias e projetadas transmite com dificuldade o volume do modelo e a tridimensionalidade do espaço. | 25 |
| | 1 | Não é feito o registo das sombras próprias ou não é feito o registo das sombras projetadas. | 12 |
| 2.6. Enquadramento do desenho de forma adequada na folha de papel e finalização do trabalho | 3 | Os registos estão enquadrados de forma coerente no espaço livre da folha, têm dimensões adequadas e o trabalho está finalizado | 20 |
| | 2 | Os registos estão enquadrados de forma coerente no espaço livre da folha, têm dimensões adequadas, mas o trabalho não está finalizado. | 14 |
| | 1 | Os registos estão enquadrados de forma incoerente no espaço livre da folha ou têm dimensões inadequadas, mas o trabalho está finalizado. | 7 |
| 3. Atitudes e valores | | | |
| 3.1. Mostra empenho no trabalho realizado | 2 | Mostra empenho e esforço no trabalho realizado. | 5 |
| | 1 | Mostra pouco empenho e esforço no trabalho realizado. | 2,5 |
| 3.2. É crítico relativamente ao seu trabalho e identifica as suas fragilidades assim como as suas virtudes | 2 | Critica de forma assertiva e construtiva o seu trabalho, identificando as fragilidades e virtudes do mesmo. | 5 |
| | 1 | Critica de forma negativa o seu trabalho, apenas identificando as fragilidades ou virtudes do mesmo. | 2,5 |
| 3.3. É perseverante e aceita sugestões de melhoramento | 2 | É perseverante, aspira superar-se, aceita sugestões de melhoramento e mostra-se disponível para aprender. | 10 |
| | 1 | Não aceita sugestões de melhoramento ou mostra-se indisponível para aprender. | 5 |

2.ª Fase – Desenhos Diagnósticos: Desenho Expressivo

| 2.ª FASE – DESENHO EXPRESSIVO | PONTOS | PONDERAÇÃO | PONDERAÇÃO FINAL |
|--|------------|------------|------------------|
| 1. Desenho expressivo da composição | 180 | 90% | 7,5% |
| Domínio dos meios atuantes | 40 | 20% | |
| 1.1. Uso de pastel de óleo em que conjuga traço e mancha ou apenas mancha | 10 | 5% | |
| 1.2. Domínio do meio atuante | 30 | 15% | |
| Capacidade de análise e representação de objetos | 120 | 60% | |
| 1.3. Morfologia, proporção geral dos objetos, distâncias e ângulos relativos | 25 | 12,5% | |
| 1.4. Volume e tridimensionalidade do espaço, através da representação da sombra própria e projetada | 25 | 12,5% | |
| 1.5. Cor e escala tonal | 30 | 15% | |
| 1.6. Expressividade | 40 | 20% | |
| Domínio e aplicação de princípios e estratégias de linguagem plástica | 20 | 10% | |
| 1.7. Enquadramento do desenho de forma adequada na folha de papel e finalização do trabalho | 20 | 10% | |
| 2. Atitudes e valores | 20 | 10% | |
| 2.1. Mostra empenho no trabalho realizado | 5 | 2,5% | |
| 2.2. É crítico relativamente ao seu trabalho e identifica as suas fragilidades assim como as suas virtudes | 5 | 2,5% | |
| 2.3. É perseverante, aspira superar-se e aceita sugestões de melhoramento, mostrando disponibilidade para aprender | 10 | 5% | |

| PARÂMETRO | NÍVEL | DESCRITOR DE DESEMPENHO | PONTUAÇÃO |
|--|-------|---|-----------|
| 1. Desenho expressivo da composição | | | |
| 1.1. Uso de pastel de óleo em que conjuga traço e mancha ou apenas mancha | 2 | Utiliza pastel de óleo num modo de registo que conjuga traço e mancha ou aplica apenas mancha. Risca e mancha ou apenas mancha com segurança, fluidez e desenvoltura. | 10 |
| | 1 | Utiliza pastel de óleo num modo de registo que conjuga traço e mancha ou aplica apenas mancha. Demonstra falta de segurança no modo como risca ou no modo como mancha. | 5 |
| 1.2. Domínio do meio atuante | 3 | Demonstra conhecimento da natureza específica do meio atuante. | 30 |
| | 2 | Demonstra alguma falta de conhecimento da natureza específica do meio atuante. | 20 |
| | 1 | Demonstra pouco conhecimento da natureza específica do meio atuante. | 10 |
| 1.3. Morfologia, proporção geral dos objetos, distâncias e ângulos relativos | 4 | Faz um registo à mão livre no qual transmite adequadamente a morfologia, as proporções, as distâncias e os ângulos relativos dos objetos e do espaço. | 25 |
| | 3 | Faz um registo à mão livre no qual transmite com dificuldade um dos seguintes aspetos: a morfologia ou as proporções, ou as distâncias ou os ângulos relativos dos objetos e do espaço. | 15 |
| | 2 | Faz um registo à mão livre no qual transmite com dificuldade dois dos seguintes aspetos: a morfologia ou as proporções, ou as distâncias ou os ângulos relativos dos objetos e do espaço. | 10 |
| | 1 | Faz um registo à mão livre no qual transmite com dificuldade a morfologia, as proporções, as distâncias e os ângulos relativos dos objetos e do espaço. | 5 |
| | 4 | O registo das sombras próprias e projetadas transmite corretamente o volume do modelo e a tridimensionalidade do espaço. | 25 |

| | | | |
|--|---|---|-----|
| 1.4. Volume e tridimensionalidade do espaço, através da representação da sombra própria e projetada | 3 | O registo das sombras próprias e projetadas transmite com dificuldade o volume do modelo ou a tridimensionalidade do espaço. | 15 |
| | 2 | O registo das sombras próprias e projetadas transmite com dificuldade o volume do modelo e a tridimensionalidade do espaço. | 10 |
| | 1 | Não é feito o registo das sombras próprias ou não é feito o registo das sombras projetadas. | 5 |
| 1.5. Cor e escala tonal | 3 | Utiliza uma escala com um mínimo de três tons da mesma cor, de forma a enfatizar a tridimensionalidade dos objetos. | 30 |
| | 2 | Utiliza apenas dois tons da mesma cor, mas enfatiza a tridimensionalidade dos objetos. | 20 |
| | 1 | Utiliza mais do que dois tons da mesma cor, mas não consegue transmitir totalmente a tridimensionalidade dos objetos. | 10 |
| 1.6. Expressividade | 3 | A composição visual tem qualidade gráfica e é aplicado o potencial expressivo do pastel de óleo. | 40 |
| | 2 | A composição visual tem pouca qualidade gráfica ou não é aplicado o potencial expressivo do pastel de óleo. | 27 |
| | 1 | A composição visual tem pouca qualidade gráfica e não é aplicado o potencial expressivo do pastel de óleo. | 15 |
| 1.7. Enquadramento do desenho de forma adequada na folha de papel e finalização do trabalho | 3 | Os registos estão enquadrados de forma coerente no espaço livre da folha, têm dimensões adequadas e o trabalho está finalizado | 20 |
| | 2 | Os registos estão enquadrados de forma coerente no espaço livre da folha, têm dimensões adequadas, mas o trabalho não está finalizado. | 14 |
| | 1 | Os registos estão enquadrados de forma incoerente no espaço livre da folha ou têm dimensões inadequadas, mas o trabalho está finalizado. | 7 |
| 1. Atitudes e valores | | | |
| 1.1. Mostra empenho no trabalho realizado | 2 | Mostra empenho e esforço no trabalho realizado. | 5 |
| | 1 | Mostra pouco empenho e esforço no trabalho realizado. | 2,5 |
| 1.2. É crítico relativamente ao seu trabalho e identifica as suas fragilidades assim como as suas virtudes | 2 | Critica de forma assertiva e construtiva o seu trabalho, identificando as fragilidades e virtudes do mesmo. | 5 |
| | 1 | Critica de forma negativa o seu trabalho, apenas identificando as fragilidades ou virtudes do mesmo. | 2,5 |
| 1.3. É perseverante e aceita sugestões de melhoramento | 2 | É perseverante, aspira superar-se, aceita sugestões de melhoramento e mostra-se disponível para aprender. | 10 |
| | 1 | Não aceita sugestões de melhoramento ou mostra-se indisponível para aprender. | 5 |

3.ª Fase – Experimentação e Estudos

| 3.ª FASE | PONTOS | PONDERAÇÃO | PONDERAÇÃO FINAL |
|--|------------|------------|------------------|
| 1. Experimentação e estudos | 180 | 90% | 15% |
| 1.1. Realização do número mínimo de estudos pedidos | 20 | 10% | |
| 1.2. Diversidade dos estudos realizados | 30 | 15% | |
| 1.3. Expressividade | 40 | 20% | |
| 1.4. Coerência da paleta de cores escolhida | 30 | 15% | |
| 1.5. Adequação dos estudos à intenção da ilusão de ótica | 40 | 20% | |
| 1.6. Domínio do meio atuante | 20 | 10% | |
| 2. Atitudes e valores | 20 | 10% | |
| 2.1. Mostra empenho no trabalho realizado | 5 | 2,5% | |
| 2.2. É crítico relativamente ao seu trabalho e identifica as suas fragilidades assim como as suas virtudes | 5 | 2,5% | |
| 2.3. É perseverante, aspira superar-se e aceita sugestões de melhoramento, mostrando disponibilidade para aprender | 10 | 5% | |

| PARÂMETRO | NÍVEL | DESCRITOR DE DESEMPENHO | PONTUAÇÃO |
|--|-------|---|-----------|
| 1. Experimentação e estudos | | | |
| 1.1. Realização do número mínimo de estudos pedidos | 3 | O aluno faz três ou mais estudos. | 20 |
| | 2 | O aluno faz apenas dois estudos. | 13 |
| | 1 | O aluno faz apenas um estudo ou dois ou mais estudos de forma desleixada, apenas para cumprir a quantidade requerida. | 6 |
| 1.2. Diversidade dos estudos realizados | 3 | O aluno experimenta vários modos de expressão plástica, de registo ou técnicas diversas. | 30 |
| | 2 | O aluno apenas experimenta dois modos de expressão plástica, de registo ou de técnicas. | 20 |
| | 1 | O aluno apenas experimenta um modo de expressão plástica, de registo ou de técnicas. | 10 |
| 1.3. Expressividade | 4 | Os estudos criados têm qualidade gráfica e expressiva. | 40 |
| | 3 | Os estudos criados não têm qualidade gráfica, mas são expressivos. | 30 |
| | 2 | Os estudos criados têm qualidade gráfica, mas não são expressivos. | 20 |
| | 1 | Os estudos criados não têm qualidade gráfica e são pouco expressivos. | 10 |
| 1.4. Coerência da paleta de cores escolhida | 3 | As cores escolhidas funcionam em conjunto umas com as outras em todos os estudos. | 30 |
| | 2 | As cores escolhidas funcionam em conjunto umas com as outras na maioria dos estudos. | 20 |
| | 1 | As cores escolhidas funcionam pouco em conjunto umas com as outras na maioria dos estudos. | 10 |
| 1.5. Adequação dos estudos à intenção da ilusão de ótica | 3 | Os modos de expressão plástica, de registo ou técnicas escolhidas são interessantes e auxiliam a criação da ilusão de ótica pretendida. | 40 |
| | 2 | Os modos de expressão plástica, de registo ou técnicas escolhidas auxiliam pouco a criação da ilusão de ótica pretendida ou apresentam fragilidades. | 27 |
| | 1 | Os modos de expressão plástica, de registo ou técnicas escolhidas auxiliam pouco a criação da ilusão de ótica pretendida e apresentam fragilidades. | 15 |
| | 3 | Demonstra conhecimento da natureza específica do meio atuante. | 20 |

| | | | |
|--|---|--|-----|
| 1.6. Domínio do meio atuante | 2 | Demonstra alguma falta de conhecimento da natureza específica do meio atuante. | 13 |
| | 1 | Demonstra pouco conhecimento da natureza específica do meio atuante. | 6 |
| 2. Atitudes e valores | | | |
| 2.1. Mostra empenho no trabalho realizado | 2 | Mostra empenho e esforço no trabalho realizado | 5 |
| | 1 | Mostra pouco empenho e esforço no trabalho realizado | 2,5 |
| 2.2. É crítico relativamente ao seu trabalho e identifica as suas fragilidades assim como as suas virtudes | 2 | Critica de forma assertiva e construtiva o seu trabalho, identificando as fragilidades e virtudes do mesmo | 5 |
| | 1 | Critica de forma negativa o seu trabalho, apenas identificando as fragilidades ou virtudes do mesmo | 2,5 |
| 2.3. É perseverante e aceita sugestões de melhoramento | 2 | É perseverante, aspira superar-se, aceita sugestões de melhoramento e mostra-se disponível para aprender | 10 |
| | 1 | Não aceita sugestões de melhoramento ou mostra-se indisponível para aprender | 5 |

4.ª Fase – Pintura dos Objetos

| 4.ª FASE | PONTOS | PONDERAÇÃO | PONDERAÇÃO FINAL |
|--|------------|------------|------------------|
| 1. Pintura dos objetos tridimensionais | 180 | 90% | 30% |
| 1.1. Uso de tinta acrílica | 20 | 10% | |
| 1.2. Domínio do meio atuante | 30 | 15% | |
| 1.3. Coerência da paleta de cores escolhida | 20 | 10% | |
| 1.4. Capacidade de criação da ilusão de ótica pretendida | 40 | 20% | |
| 1.5. Expressividade e dinamismo | 40 | 20% | |
| 1.6. Espaço | 30 | 15% | |
| 2. Atitudes e valores | 20 | 10% | |
| 2.1. Mostra empenho no trabalho realizado | 5 | 2,5% | |
| 2.2. É crítico relativamente ao seu trabalho e identifica as suas fragilidades assim como as suas virtudes | 5 | 2,5% | |
| 2.3. É perseverante, aspira superar-se e aceita sugestões de melhoramento, mostrando disponibilidade para aprender | 10 | 5% | |

| PARÂMETRO | NÍVEL | DESCRIPTOR DE DESEMPENHO | PONTUAÇÃO |
|--|-------|---|-----------|
| 1. Pintura dos objetos | | | |
| 1.1. Uso de tinta acrílica | 2 | Utiliza apenas tinta acrílica e pinta com segurança, fluidez e desenvoltura. | 20 |
| | 1 | Utiliza apenas tinta acrílica, mas pinta com pouca segurança, fluidez e desenvoltura. | 10 |
| 1.2. Domínio do meio atuante | 3 | Demonstra conhecimento da natureza específica do meio atuante. | 30 |
| | 2 | Demonstra alguma falta de conhecimento da natureza específica do meio atuante. | 20 |
| | 1 | Demonstra pouco conhecimento da natureza específica do meio atuante. | 10 |
| 1.3. Coerência da paleta de cores escolhida | 2 | As cores escolhidas funcionam em conjunto umas com as outras. | 20 |
| | 1 | As cores escolhidas funcionam pouco em conjunto umas com as outras. | 10 |
| 1.4. Capacidade de criação da ilusão de ótica pretendida | 4 | Os modos de expressão plástica, de registo ou técnicas escolhidas são interessantes e auxiliam a criação da ilusão de ótica pretendida. Existe uma clara ilusão de ótica. | 40 |
| | 3 | Os modos de expressão plástica, de registo ou técnicas escolhidas auxiliam pouco a criação da ilusão de ótica pretendida ou apresentam fragilidades, mas ainda assim existe alguma ilusão de ótica. | 30 |
| | 2 | Os modos de expressão plástica, de registo ou técnicas escolhidas auxiliam pouco a criação da ilusão de ótica pretendida e apresentam fragilidades, mas ainda assim existe alguma ilusão de ótica. | 20 |
| | 1 | Os modos de expressão plástica, de registo ou técnicas escolhidas auxiliam pouco a criação da ilusão de ótica pretendida, apresentam fragilidades e não existe qualquer ilusão de ótica. | 10 |
| 1.5. Expressividade e dinamismo | 3 | A pintura dos objetos tem qualidade, é dinâmica e é aplicado o potencial expressivo da tinta acrílica. | 40 |
| | 2 | A pintura dos objetos tem qualidade, é dinâmica, mas não é aplicado o potencial expressivo da tinta acrílica ou a pintura dos objetos tem pouca qualidade, é pouco dinâmica, mas é aplicado o potencial expressivo da tinta acrílica. | 27 |

| | | | |
|--|---|---|-----|
| | 1 | A pintura dos objetos tem pouca qualidade, é pouco dinâmica e não é aplicado o potencial expressivo da tinta acrílica. | 15 |
| 1.6. Espaço | 3 | Aplica corretamente e com qualidade pictórica a técnica da tinta acrílica sobre os planos (chão e fundo), de forma a sugerir visualmente a ilusão de ótica pretendida (bidimensionalidade). | 30 |
| | 2 | Aplica incorretamente e com pouca qualidade pictórica a técnica da tinta acrílica sobre os planos (chão e fundo), mas sugere visualmente a ilusão de ótica pretendida (bidimensionalidade). | 20 |
| | 1 | Aplica corretamente e com qualidade pictórica a técnica da tinta acrílica sobre os planos (chão e fundo), mas não consegue sugerir visualmente a ilusão de ótica pretendida (bidimensionalidade). | 10 |
| 3. Atitudes e valores | | | |
| 3.1. Mostra empenho no trabalho realizado | 2 | Mostra empenho e esforço no trabalho realizado. | 5 |
| | 1 | Mostra pouco empenho e esforço no trabalho realizado. | 2,5 |
| 3.2. É crítico relativamente ao seu trabalho e identifica as suas fragilidades assim como as suas virtudes | 2 | Critica de forma assertiva e construtiva o seu trabalho, identificando as fragilidades e virtudes do mesmo. | 5 |
| | 1 | Critica de forma negativa o seu trabalho, apenas identificando as fragilidades ou virtudes do mesmo. | 2,5 |
| 3.3. É perseverante e aceita sugestões de melhoramento | 2 | É perseverante, aspira superar-se, aceita sugestões de melhoramento e mostra-se disponível para aprender. | 10 |
| | 1 | Não aceita sugestões de melhoramento ou mostra-se indisponível para aprender. | 5 |

5.ª Fase – Projeto Final: Pintura em Tela

| 5.ª FASE | PONTOS | PONDERAÇÃO | PONDERAÇÃO FINAL |
|--|------------|------------|------------------|
| 1. Pintura em tela | 180 | 90% | 30% |
| Domínio dos meios atuantes | 40 | 20% | |
| 1.1. Uso de tinta acrílica | 10 | 5% | |
| 1.2. Domínio do meio atuante | 30 | 15% | |
| Capacidade de análise e representação de objetos | 120 | 60% | |
| 1.3. Morfologia, proporção geral dos objetos, distâncias e ângulos relativos | 25 | 12,5% | |
| 1.4. Volume e tridimensionalidade do espaço, através da representação da sombra própria e projetada | 25 | 12,5% | |
| 1.5. Cor e escala tonal | 30 | 15% | |
| 1.6. Expressividade | 40 | 20% | |
| Domínio e aplicação de princípios e estratégias de linguagem plástica | 20 | 10% | |
| 1.7. Enquadramento do desenho de forma adequada na tela e finalização do trabalho | 20 | 10% | |
| 2. Atitudes e valores | 20 | 10% | |
| 2.1. Mostra empenho no trabalho realizado | 5 | 2,5% | |
| 2.2. É crítico relativamente ao seu trabalho e identifica as suas fragilidades assim como as suas virtudes | 5 | 2,5% | |
| 2.3. É perseverante, aspira superar-se e aceita sugestões de melhoramento, mostrando disponibilidade para aprender | 10 | 5% | |

| PARÂMETRO | NÍVEL | DESCRIPTOR DE DESEMPENHO | PONTUAÇÃO |
|---|-------|--|-----------|
| 1. Desenho expressivo da composição | | | |
| 1.1. Uso de tinta acrílica | 2 | Utiliza apenas tinta acrílica e pinta com segurança, fluidez e desenvoltura. | 10 |
| | 1 | Utiliza apenas tinta acrílica, mas pinta com pouca segurança, fluidez e desenvoltura. | 5 |
| 1.2. Domínio do meio atuante | 3 | Demonstra conhecimento da natureza específica do meio atuante. | 30 |
| | 2 | Demonstra alguma falta de conhecimento da natureza específica do meio atuante. | 20 |
| | 1 | Demonstra pouco conhecimento da natureza específica do meio atuante. | 10 |
| 1.3. Morfologia, proporção geral dos objetos, distâncias e ângulos relativos | 4 | Faz um registo à mão livre no qual transmite adequadamente a morfologia, as proporções, as distâncias e os ângulos relativos dos objetos e do espaço. | 25 |
| | 3 | Faz um registo à mão livre no qual transmite com dificuldade um dos seguintes aspetos: a morfologia e as proporções ou as distâncias ou os ângulos relativos dos objetos e do espaço. | 18 |
| | 2 | Faz um registo à mão livre no qual transmite com dificuldade dois dos seguintes aspetos: a morfologia e as proporções ou as distâncias ou os ângulos relativos dos objetos e do espaço. | 12 |
| | 1 | Faz um registo à mão livre no qual transmite com dificuldade a morfologia, as proporções, as distâncias e os ângulos relativos dos objetos e do espaço. | 6 |
| 1.4. Volume e tridimensionalidade do espaço, através da representação da sombra própria e projetada | 3 | O registo das sombras próprias e projetadas transmite corretamente o volume do modelo e a tridimensionalidade do espaço ou , no caso de pinturas que evitem intencionalmente registo de qualquer sombra, o volume percebe-se totalmente através do próprio desenho ou , no caso de | 25 |

| | | | |
|--|---|---|-----|
| | | pinturas que intencionalmente não queiram evidenciar qualquer volume, não existe qualquer elemento que o faça. | |
| | 2 | O registo das sombras próprias e projetadas transmite com dificuldade o volume do modelo ou a tridimensionalidade do espaço ou , no caso de pinturas que evitem intencionalmente registo de qualquer sombra, o volume percebe-se com alguma dificuldade através do próprio desenho ou , no caso de pinturas que intencionalmente não queiram evidenciar qualquer volume, existe um elemento que o faz. | 16 |
| | 1 | O registo das sombras próprias e projetadas transmite com dificuldade o volume do modelo e a tridimensionalidade do espaço ou , no caso de pinturas que evitem intencionalmente registo de qualquer sombra, o volume percebe-se com muita dificuldade através do próprio desenho ou , no caso de pinturas que intencionalmente não queiram evidenciar qualquer volume, existem vários elementos que o fazem. | 8 |
| 1.5. Cor e escala tonal | 3 | Utiliza uma escala com um mínimo de três tons da mesma cor, de forma a enfatizar a tridimensionalidade dos objetos ou , no caso de pinturas que evitam intencionalmente a escala tonal, pinta de forma rigorosa a cor, exatamente do mesmo tom. | 30 |
| | 2 | Utiliza apenas dois tons da mesma cor, mas enfatiza a tridimensionalidade dos objetos, ou , no caso de pinturas que evitam intencionalmente a escala tonal, pinta de forma quase rigorosa a cor, aproximando-se do mesmo tom. | 20 |
| | 1 | Utiliza mais do que dois tons da mesma cor, mas não consegue transmitir totalmente a tridimensionalidade dos objetos, ou , no caso de pinturas que evitam intencionalmente a escala tonal, pinta de forma pouco rigorosa a cor, apresentando vários tons onde existiria apenas um. | 10 |
| 1.6. Expressividade | 3 | A composição visual tem qualidade gráfica e é aplicado o potencial expressivo da tinta acrílica. | 40 |
| | 2 | A composição visual tem pouca qualidade gráfica ou não é aplicado o potencial expressivo da tinta acrílica. | 27 |
| | 1 | A composição visual tem pouca qualidade gráfica e não é aplicado o potencial expressivo da tinta acrílica. | 15 |
| 1.7. Enquadramento do desenho de forma adequada na tela e finalização do trabalho | 3 | Os registos estão enquadrados de forma coerente na tela, têm dimensões adequadas e o trabalho está finalizado | 20 |
| | 2 | Os registos estão enquadrados de forma coerente na tela, têm dimensões adequadas, mas o trabalho não está finalizado. | 14 |
| | 1 | Os registos estão enquadrados de forma incoerente na tela ou têm dimensões inadequadas, mas o trabalho está finalizado. | 7 |
| 4. Atitudes e valores | | | |
| 4.1. Mostra empenho no trabalho realizado | 2 | Mostra empenho e esforço no trabalho realizado. | 5 |
| | 1 | Mostra pouco empenho e esforço no trabalho realizado. | 2,5 |
| 4.2. É crítico relativamente ao seu trabalho e identifica as suas fragilidades assim como as suas virtudes | 2 | Critica de forma assertiva e construtiva o seu trabalho, identificando as fragilidades e virtudes do mesmo. | 5 |
| | 1 | Critica de forma negativa o seu trabalho, apenas identificando as fragilidades ou virtudes do mesmo. | 2,5 |
| 4.3. É perseverante e aceita sugestões de melhoramento | 2 | É perseverante, aspira superar-se, aceita sugestões de melhoramento e mostra-se disponível para aprender. | 10 |
| | 1 | Não aceita sugestões de melhoramento ou mostra-se indisponível para aprender. | 5 |

5.5.3. Resultados do Projeto Desenvolvido

Neste capítulo serão abordados os resultados obtidos pela prática da Unidade Didática, tendo em conta todas as recolhas feitas ao longo da mesma. Serão, por isso, analisadas as aprendizagens por parte dos alunos e as respetivas avaliações formativa e sumativa. Será também analisado o inquérito final realizado aos alunos, onde todos puderam, de forma anónima, dar a sua opinião relativamente às várias fases do projeto, ao seu empenho, ao interesse dos exercícios propostos, mas também ao projeto no seu todo, assim como ao funcionamento das aulas e ao desempenho da professora estagiária.

Será importante referir que o relatório apresentado se estendeu um pouco das aulas planeadas, perfazendo um total de 47 aulas, uma vez que existiram, durante a prática, várias ocorrências que impediram o cumprimento do tempo estipulado, nomeadamente simulacros, greve da função pública, a participação da turma em projetos extracurriculares que decorriam nas aulas de Desenho A devido à sua natureza e à necessidade de planear aulas extra que colmatassem algumas das dificuldades sentidas na turma.

Tendo em conta os objetivos gerais, nomeados anteriormente e selecionados para esta turma, destaca-se, numa primeira fase, os objetivos artísticos, nomeadamente a procura de uma identidade e estilo artístico próprio; estabelecer e compreender a ligação entre os seus trabalhos e as obras de artistas de várias épocas; entender e utilizar os diferentes modos de expressão plástica; explorar e analisar criticamente a composição da obra; aprofundar a sintaxe: como organizar o espaço tridimensional, trabalhar a escala, as proporções, as características dos materiais (opacos, transparentes...), textura, luz própria e projetada, volumetria; a utilização de materiais não convencionais, experimentando as diferentes características dos mesmos; perceber e trabalhar o tema da visão e dos órgãos sensoriais na criação de ilusões de ótica e aprender a valorizar o trabalho e a obra, demonstrando uma intencionalidade comunicativa para um público.

A maioria destes objetivos foram concretizados, em fases diversas, consoante os exercícios propostos em cada fase.

Assim sendo, na 1.^a Fase, houve um grande trabalho no que diz respeito à procura de identidade própria, experimentação de materiais diversos e ligação com obras de vários artistas. No inquérito realizado aos alunos no início da Unidade Curricular, estes diziam que apenas utilizavam, até à data e em média, três materiais diferentes no diário gráfico, sendo que 2 alunos dizem apenas ter utilizado um material, 2 alunos dizem ter utilizado dois materiais, 5 alunos

utilizaram três materiais, 1 diz ter utilizado quatro materiais diversos e apenas 3 alunos terão utilizado cinco ou mais materiais no diário gráfico. No fim da Unidade Didática os alunos terão de ter utilizado obrigatoriamente a grafite, o pastel de óleo, o lápis de cor, sendo que, em alguns exercícios os materiais eram opcionais, contudo, tinham de ser diferentes de entrada para entrada. Assim se supõe que, os alunos que realizaram assiduamente os trabalhos de casa, tenham efetivamente utilizado cinco ou mais materiais no diário gráfico, para além dos vários materiais que experimentaram em aula (grafite, carvão, guache, tinta acrílica e pastel de óleo).

Também a diversidade de modos de expressão plástica evoluiu bastante com o uso de colagens, textos próprios ou de outros, recriações de obras de artistas entre outras referências. É de lembrar que, nesse mesmo inquérito realizado no início do projeto, relativamente à frase “utilizo colagens no diário gráfico”, 6 alunos dizem discordar totalmente, 1 diz não concordar, 2 dizem não concordar nem discordar, 1 diz concordar e apenas 3 dizem concordar totalmente. Igualmente relativamente à frase “utilizo textos (próprios ou de outros) no diário gráfico”, 6 discordam totalmente, 1 não concorda, 2 concordam e 4 concordam totalmente. Foi, por isso, algo trabalhado durante esta 1.^a Fase, em que, em vários exercícios, os alunos foram incentivados a escrever, por exemplo, músicas, palavras, textos, de forma a enriquecerem o seu diário gráfico. Todas estas questões foram abordadas quer em aula, quer nos exercícios propostos, mas também através do *feedback* individual fornecido aos alunos.

A utilização deste tipo de exercícios, em que os alunos utilizam questões do seu dia a dia (textos que gostam, pedaços de revistas que leem, músicas que ouvem) teve o propósito de ativar o material que se utilizou e torná-lo pessoal e, idealmente, significativo, uma vez que, para que exista uma aprendizagem significativa “[...] it requires both a meaningful learning set and the presentation of *potentially* meaningful material to the learner” (Ausubel, 2000, p.1).

Tendo em conta as respostas do inquérito inicial, foi então necessário reforçar, em todos os trabalhos de casa, objetivos específicos para incentivar os alunos a trabalharem esses mesmos objetivos. Isto porque, numa primeira fase, os materiais e temas dos trabalhos no diário gráfico eram muito abrangentes e/ou facultativos, uma vez que eram os alunos que escolhiam o que queriam desenhar e quais os materiais que utilizavam para tal. Contudo, os alunos utilizavam, na sua maioria, sempre os mesmos materiais (lápis de cor e grafite) e raramente estabeleciam ligações entre os seus trabalhos e os de outros artistas.

Por esta razão, e tendo em conta as “pontes cognitivas” referenciadas por Ontoria et al. (1994), que facilitam a aprendizagem significativa, fez-se a apresentação do organizador prévio

(clarificação dos objetivos da aula ou do projeto, fornecer ideias, exemplos e referir um contexto ou recordar experiências e conhecimentos relevantes sobre o tema), de forma a melhor direcionar a tarefa, para que os objetivos do projeto fossem alcançados. Perante estas dificuldades sentidas nos alunos e tendo em conta que “alunos com dificuldades de aprendizagem envolvem-se mais nas tarefas quando recebem informações específicas acerca dos procedimentos a seguir” (Mark, 2013, citado de Veiga, 2013, p.18), mostraram-se exemplos de diários gráficos de vários artistas, e pediu-se o uso de diferentes materiais (por exemplo, se tinham de fazer três desenhos, os três tinham de ser com materiais diferentes, ou quando os alunos mostravam resistência pela utilização de certos materiais, faziam-se trabalhos específicos com esses materiais). Assim, conseguiu-se uma grande evolução na qualidade e expressividade dos trabalhos, assim como na descoberta de estilos próprios, em que os alunos demonstraram uma evolução na compreensão da sua própria identidade. Os desenhos apresentados abaixo tratam-se de uma seleção feita de dois alunos, em que se demonstra a evolução do aluno desde o primeiro trabalho de casa no diário gráfico (o mais à esquerda) até aos últimos trabalhos (os mais à direita) onde se nota desde logo a utilização de materiais diferentes (e não apenas a grafite, como a maioria dos alunos fazia no início), mas também uma melhoria na sintaxe (proporções, escalas, volumetria) e na expressividade.

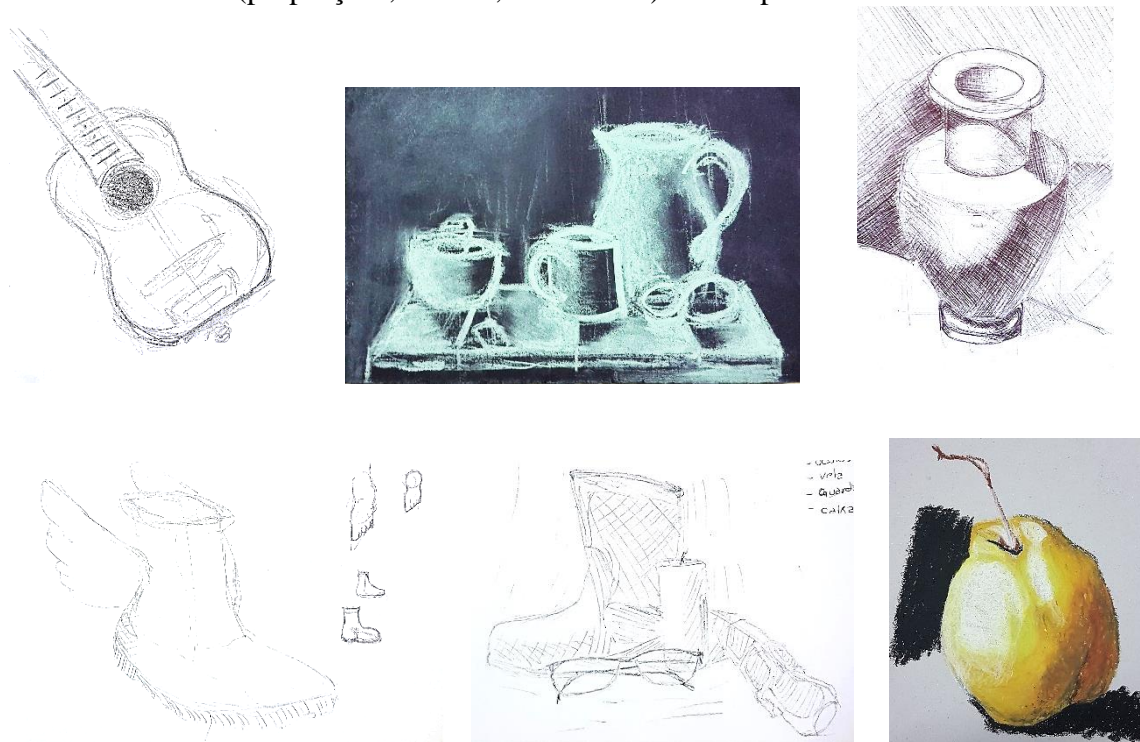


Figura 37. Evolução de trabalhos de dois alunos.

Relativamente à 2.^a Fase da Unidade Didática, trabalhou-se, de forma mais aprofundada, as questões do desenho de observação, no primeiro desenho a grafite, e também as questões da expressividade, textura, cor e volumetria no segundo desenho a pastel de óleo. Por se tratar de um exercício mais comum das aulas de desenho, foi necessário criar uma ponte com questões pessoais dos alunos, para que estes se pudessem sentir mais relacionados com o exercício, daí se pedir que fossem os próprios alunos a trazerem objetos com os quais não se identificavam ou que não gostavam (que acabam por ser objetos que, pela negativa, identificam o aluno e a sua identidade), de forma a criar uma implicação afetiva, que beneficia, como visto anteriormente, o processo da aprendizagem significativa. Precisamente como Veiga, Caldeira e Melo (Veiga et al., 2013) referem, dizendo que recorrer a material de apoio (figuras e objetos familiares aos alunos) é uma possível estratégia facilitadora de aprendizagem significativa.

Os alunos pareceram ter beneficiado da dinâmica de grupo feita nas primeiras aulas, onde se abordaram conteúdos como a escala, distâncias relativas, ângulos, eixos de simetria, entre outros, assim como da prática desses conteúdos nos diários gráficos, para a concretização dos desenhos na 2.^a Fase. No inquérito final, apenas 1 aluno se refere pouco satisfeito relativamente à utilidade do que foi ensinado na 1.^a fase (exercícios nos diários gráficos) para a realização dos desenhos desta fase, sendo que dos restantes, 5 dizem-se satisfeitos, 2 muito satisfeitos e 5 extremamente satisfeitos. Estas aulas extras, da dinâmica de grupo, serviram ainda para unir a turma como um todo, já que alguns dos alunos não se conheciam, e permitiu criar-se um ambiente de aprendizagem e entreajuda muito satisfatório, onde todos os alunos tiveram de trabalhar em grupo para a criação de um único desenho. Para tal, os alunos tiveram de argumentar as suas opiniões, mas também ouvir as dos outros, chegando às melhores soluções. Foi, maioritariamente, um momento de ajuda comum, em que todos deram o seu contributo de forma a terminarem o desenho da melhor forma possível.

Para além das aprendizagens notórias por parte dos alunos, que no segundo tempo da aula já trabalhavam em simultâneo, dividiam tarefas e se organizavam entre si, esta atividade serviu também para que se pudesse recolher alguma informação diagnóstica sobre os alunos, uma das estratégias facilitadoras de aprendizagem significativa mencionadas por Veiga et al. (2013) e assim, conhecê-los melhor. Foi possível identificar, por exemplo, quais os alunos com maior e menor autoestima, quais aqueles que já estavam bem integrados na turma, quais ainda se distanciavam dos restantes e ainda quais tinham maior facilidade no desenho de observação e quais precisavam de trabalhar esses conteúdos.

Por fim, foi realizada uma heteroavaliação aos trabalhos a grafite, que serviu o propósito de elucidar os alunos no que diz respeito aos critérios de avaliação e aos respectivos descritores de desempenho, de forma a que saibam exatamente quais os objetivos a serem alcançados. Isto porque, sem eles, os alunos não podem gerir a sua própria avaliação e não poderão tornar-se ativos na sua própria aprendizagem (Fernandes, 2004).

Espera-se que, ao avaliarem os colegas, tenham conseguido também refletir sobre o próprio trabalho. Assim, para além de aprenderem a avaliar o outro, tentando ser o mais imparcial possível, puderam também perceber as qualidades e fragilidades do seu próprio trabalho, entendendo o que podem fazer para atingirem as aprendizagens necessárias para aquele trabalho. Este exercício teve ainda o propósito de fazer com que os alunos vissem os trabalhos dos colegas, uma vez que no 1.º período os alunos tinham pouco o hábito de circular a sala e ver os trabalhos uns dos outros.

Os alunos concluíram que avaliar não era uma tarefa fácil, como alguns pensariam inicialmente, e surgiram várias dúvidas relativamente aos descritores de desempenho. Contudo, os resultados foram muito positivos, sendo que na generalidade dos casos, os alunos corrigiram corretamente os trabalhos. Apesar de tudo, esta atividade trouxe também mais valias para a professora, que conseguiu perceber algumas discrepâncias entre algumas notas, na maioria dos casos tratando-se de alunos muito perfeccionistas, que acabavam por avaliar os colegas muito a baixo da nota correta e, nos casos opostos, alunos com baixa autoestima, que consideravam qualquer trabalho melhor que o seu, dando notas muito a cima das corretas. Houve, inclusive, dois alunos que se justificaram dessa mesma maneira, dizendo que comparado com o seu próprio trabalho, o do colega estava perfeito, daí a nota alta. Foi por isso necessário fazer com que os alunos percebessem que, nestes casos, não tinham sido imparciais, mas estavam sim a comparar-se consigo próprios, ao avaliarem os colegas.

A 3.ª Fase foi uma das fases preferidas dos alunos, que não só deu para perceber nas aulas em si, como no inquérito final, em que 2 alunos se dizem satisfeitos com o interesse do exercício proposto, 5 dizem-se muito satisfeitos e 6 extremamente satisfeitos. Todos se mostraram extremamente empenhados e muito entusiasmados para trabalhar. Foi, por isso, uma das fases de mais rápida concretização, já que os alunos muitas vezes nem queriam sair nos intervalos, para ficarem a trabalhar. Esta fase foi fundamental para trabalhar alguns dos objetivos gerais, tais como a experimentação de materiais não convencionais (acetato como suporte e detergente da loiça para substituir o fel de boi), mas também de forma a que os alunos experimentassem diferentes modos de expressão plástica. Foi nesta fase que se começou a

incentivar os alunos a pensarem na ilusão de ótica que queriam criar, a escolherem estilos e cores apropriados para tal, mas também foi nesta fase que os alunos começaram a libertar-se de alguns entraves que tinham relativamente ao uso de tintas e à sujidade normal associada à pintura. Foi, por isso, nesta fase que se começou a sentir que os trabalhos se tornam mais expressivos e dinâmicos, sendo por isso que muitos dos alunos referiram ter gostado bastante de realizar este trabalho e do resultado final do mesmo.

De todas as fases, esta foi aquela que os alunos se referem mais satisfeitos, em média, relativamente à qualidade final dos trabalhos, o que se torna bastante curioso, uma vez que este trabalho não tinha como objetivo ter uma componente final de grande qualidade, tratando-se apenas de um estudo preparativo para a fase seguinte. Isto parece revelar que os alunos compreenderam bem que um trabalho menos convencional (com o uso de materiais menos convencionais) pode resultar num trabalho final que tem exatamente a mesma dignidade de qualquer outro. Para além disso, demonstrou também, por parte dos alunos, uma sensibilidade técnica e artística muito relevante, classificando um estudo de cor e técnica, à partida meramente experimental, como um trabalho final expressivo, cuja classificação dos alunos da qualidade final do trabalho foi, em média, muito satisfatória.

Os objetivos atingidos na 4.^a Fase foram maioritariamente a perceção do espaço bi e tridimensional, onde foram trabalhados os temas da visão e dos órgãos sensoriais na criação de ilusões de ótica, mas também o uso de materiais não convencionais para a criação da obra, tais como os próprios objetos e o *k-line* como suporte. Mais uma vez, o trabalho realizado na 3.^a Fase, auxiliou bastante a concretização do exercício desta fase, sendo que 2 alunos dizem estar satisfeitos com a utilidade do que foi ensinado e praticado na 3.^a Fase para a concretização do trabalho desta fase, 6 dizem-se muito satisfeitos e 5 extremamente satisfeitos.

Nesta fase foi utilizada a aprendizagem por descoberta, onde foi testada a resiliência dos alunos, que atravessaram vários obstáculos, quer físicos, pelas dimensões do trabalho, quer com a utilização dos materiais, quer ainda com a criação da ilusão de ótica. Existiu um forte trabalho de grupo, em que os alunos, apesar de trabalharem individualmente, forneciam ajuda aos colegas, apontavam erros e davam sugestões uns aos outros. Neste tipo de aprendizagem existe um maior envolvimento do aluno, que passa a ter um papel ativo na sala de aula e na sua própria aprendizagem, desenvolvendo a criatividade, a aptidão para resolução de problemas, a capacidade de autorregulação e a autoestima. Contudo, segundo Veiga (2013), é de relembrar que este método não deve ser o único a ser utilizado em aula, uma vez ser bastante moroso e

poder levar à frustração dos alunos, por demorarem demasiado tempo a chegar à solução dos problemas.

Foi igualmente notória a forma como a turma já se mostrava mais unida nesta fase, em que os alunos se organizavam tanto na recolha dos materiais para iniciar as aulas como na limpeza dos mesmos, no final das aulas. Este era exatamente um dos objetivos a cumprir com a Unidade Didática, uma vez que a turma ainda se mostrava pouco unida e principalmente pouco colaborativa, sendo que poucos tinham o hábito de ver os trabalhos dos colegas e a entreajuda ainda era muito ténue, no 1.º período.

Por fim, na 5.ª Fase, voltou-se a investir nos conteúdos da sintaxe, tal como o trabalho da escala, das proporções, das características dos materiais (opacos, transparentes...), textura, luz própria e projetada e volumetria, no caso dos alunos que a utilizem, ou a ausência da mesma, nos trabalhos que propositadamente abandonam qualquer sentido de volume. Nesta fase os alunos conseguiram captar as formas através do desenho de observação de forma muito mais rápida, em que a maioria utilizou as técnicas ensinadas em fases anteriores, que não só acelerou o processo, como tornou clara a evolução técnica do desenho de observação.

Numa segunda fase, devemos também destacar os objetivos de desenvolvimento pessoal, nomeadamente a autorregulação, o sentido crítico e a valorização própria; saber comparar trabalhos de forma assertiva e crítica, trabalhando o poder de discurso e argumentação e adotar comportamentos e atitudes adequados em sala de aula.

A maioria destes objetivos foram atingidos. Por exemplo, em todas as entregas de trabalhos, quer as primeiras entregas, meramente formativas, cuja classificação apenas servia para facilitar a ajuda aos alunos (essa classificação não era fornecida aos alunos, sendo que estes apenas recebiam o *feedback* relativo ao trabalho) quer nas últimas entregas, com carácter sumativo, os alunos eram sempre incentivados a falar sobre o seu trabalho, nomeando as suas fragilidades e as qualidades do mesmo. Respostas vagas eram desaconselhadas ou reorientadas pela professora, de forma a que a reflexão relativa ao trabalho fosse mais aprofundada e que o aluno pudesse entender por si, tanto quanto possível, os objetivos que já tinha entendido e quais aqueles que ainda teria de atingir, daí também a grande importância de fornecer os critérios de avaliação aos alunos.

Desta forma, foi desenvolvido ao longo da Unidade Didática o sentido crítico e de valorização própria, já que, nos primeiros trabalhos, os alunos tinham alguma dificuldade a classificar o seu próprio trabalho, muitas vezes dizendo apenas que não sabiam quais eram as

qualidades e fragilidades do mesmo. Com o tempo, familiarizaram-se com a autoavaliação, sendo que se tornaram muito mais assertivos. Algo a destacar é que, numa primeira fase, os alunos pareciam ter uma maior facilidade em criticar negativamente o trabalho, mostrando alguma resistência em nomear aspetos positivos. Mais tarde, essas críticas equilibraram-se e os próprios alunos passaram a conseguir valorizar os aspetos positivos do seu trabalho, dizendo, por exemplo, que estavam orgulhosos do que conseguiram fazer, expressando, por vezes, que nunca acharam que conseguiriam concretizar tão bem os exercícios, principalmente da 3.^a Fase para a frente.

Também o exercício da aula 16 e 17, de heteroavaliação, teve um grande impacto nos alunos. Com ele, os alunos perceberam como funciona a avaliação e os seus critérios, assim como os descritores de desempenho, que por vezes tornam o exercício de avaliar mais difícil. Através deste exercício os alunos tiveram de se deparar com a dificuldade de avaliar um colega, deixando para trás os seus gostos pessoais e amizades, de forma a avaliar da forma mais correta e objetiva. Para conseguir essa imparcialidade nos alunos, foi referenciada a importância de serem verdadeiros, porque só assim os colegas poderiam melhorar o trabalho, isto porque, depois desta heteroavaliação, tiveram a hipótese de melhorar o trabalho, tendo em conta as críticas dos colegas. Aprenderam também, por essa mesma razão, que a autoavaliação e heteroavaliação não têm de ser, nem devem ser, finais. Isto é, se após desta avaliação, não houvesse um espaço de melhoria do trabalho, então o exercício da auto e heteroavaliação teriam sido em vão, ou seja, não teriam permitido qualquer aprendizagem. Isto porque “a avaliação não pode continuar restrita a procedimentos [...] fundamentalmente baseados em testes objetivos de conhecimento, solução de problemas ou outros instrumentos que não procuram, explicitamente, evidências de aprendizagem significativa” (Moreira e Buchweitz, 1993, p.96).

Conseguiram, ainda, com este exercício, desenvolver algum poder de argumentação e de discurso, quando tiveram de justificar a nota do colega ao próprio, explicando aquilo que consideravam que estava correto e aquilo que poderia ainda melhorar.

Todas as estratégias utilizadas ao longo da Unidade Didática tentaram ir ao encontro de várias das teorias motivacionais referidas em capítulos anteriores, seguindo o modelo do processo ensino-aprendizagem, tais como:

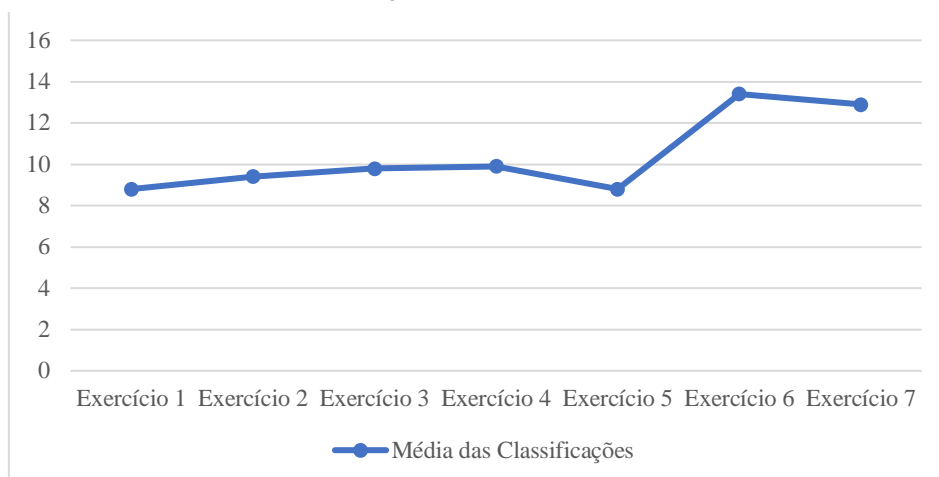
- Adaptação das atividades da aula aos interesses dos alunos;
- Criação de uma relação positiva com os alunos, procurando conhecer os seus gostos e interesses;

- Clarificar critérios de avaliação e objetivos de aprendizagem;
- Fornecer orientação e *feedback* ao longo do decorrer das aulas, e não apenas no momento final de avaliação, de maneira a que as três condições necessárias a obtenção de comportamentos motivados se cumpram (valência, desempenho e resultado), segundo a teoria do valor-expetativa (Dias, 2018);
- Dividir as tarefas por diversas atividades, explicando com clareza o que os alunos que terminam certa atividade devem fazer seguidamente, sem nunca fornecer informação em demasia;
- Flexibilidade para que os alunos pudessem autorregular a sua aprendizagem e organizar o seu tempo de aula.

Todos os dados referidos anteriormente, dos objetivos alcançados com a prática da Unidade Didática, irão seguidamente ser comparados às classificações dos alunos nas diversas fases e às próprias respostas dadas pelos alunos no inquérito final.

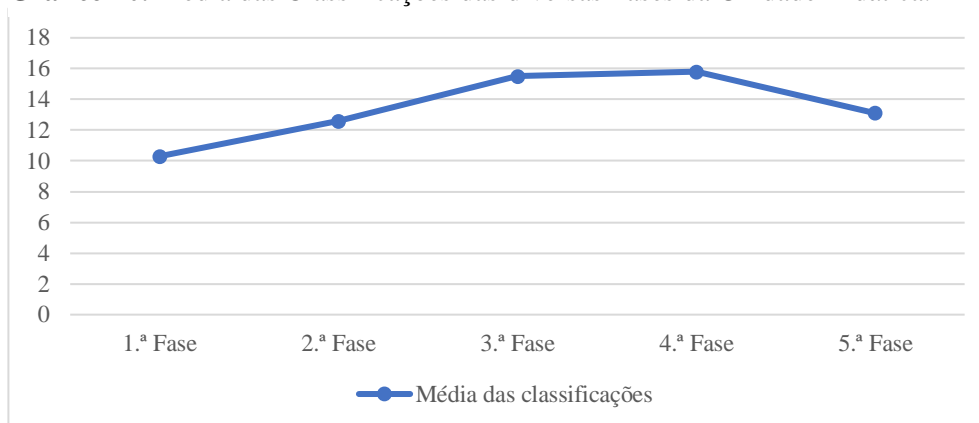
Para tal, podemos observar que a média da 1.^a Fase, dos trabalhos no diário gráfico é de 10,3 valores, sendo que as notas variam entre os 5,7 valores e os 13,9 valores. É uma média positiva baixa, que vai ao encontro da classificação que os alunos deram, no inquérito final, ao seu empenho no trabalho desta fase, em que 1 aluno se diz insatisfeito com o seu empenho, 1 se diz pouco satisfeito, 4 se dizem satisfeitos, 4 muito satisfeitos e apenas 3 extremamente satisfeitos. Foi, por isso, uma fase de adaptação à professora e aos novos exercícios. Será importante referir que no 1.º período o diário gráfico ainda não tinha uma presença muito forte nas aulas, sendo apenas avaliado no fim do período. Por esta razão, os alunos não estavam habituados a ter de apresentar trabalhos semanalmente, feitos em casa. Contudo, é ainda de notar que esta fase foi composta por sete trabalhos, sendo que a média da turma foi, quase sempre subindo de trabalho para trabalho, que comprova essa adaptação aos exercícios e à nova forma de trabalhar. Também a qualidade dos trabalhos foi sendo aperfeiçoada.

Gráfico 9. Média das Classificações da 1.^a Fase.



Já na 2.^a Fase, a média das classificações subiu para 12,6 valores, em que estas variam entre os 9,5 valores e os 15,6 valores, existindo já uma subida bastante positiva relativamente à 1.^a Fase. Essa subida mantém-se de fase para fase, exceto na 5.^a Fase, onde existe uma pequena descida da média, já que um aluno não concretizou o exercício e por isso teve 0 valores. Assim, na 3.^a Fase a média foi de 15,5 valores, cujas classificações variam entre os 11,4 valores e os 20 valores. Salienta-se o empenho dos alunos nesta fase e o seu interesse pelo exercício, o que se refletiu nas notas, uma vez que não houve negativas e as notas foram bastante altas comparativamente às classificações anteriores. A 4.^a Fase foi outro trabalho que suscitou muito interesse por parte dos alunos e foi também o trabalho cuja média foi mais alta, de 15,8 valores, cujas classificações variam entre os 12,7 valores e os 19 valores.

Gráfico 10. Média das Classificações das diversas Fases da Unidade Didática.

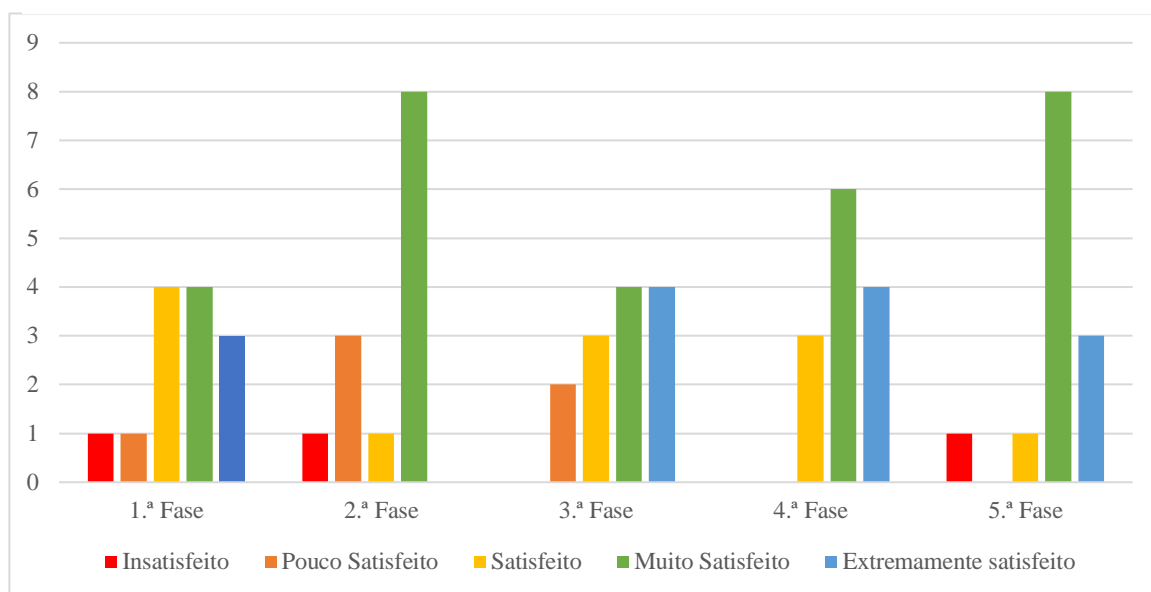


A média das classificações da 5.^a Fase foi de 13,1 valores, cujas notas variam entre os 8,9 valores e os 17 valores, se não se considerar o aluno que não realizou o trabalho (sem considerar a nota deste aluno, a média seria então 14,2 valores).

No inquérito final realizado, os alunos dizem ter-se empenhado, em média, satisfatoriamente na 2.^a Fase do Projeto, e muito satisfatoriamente nas restantes fases.

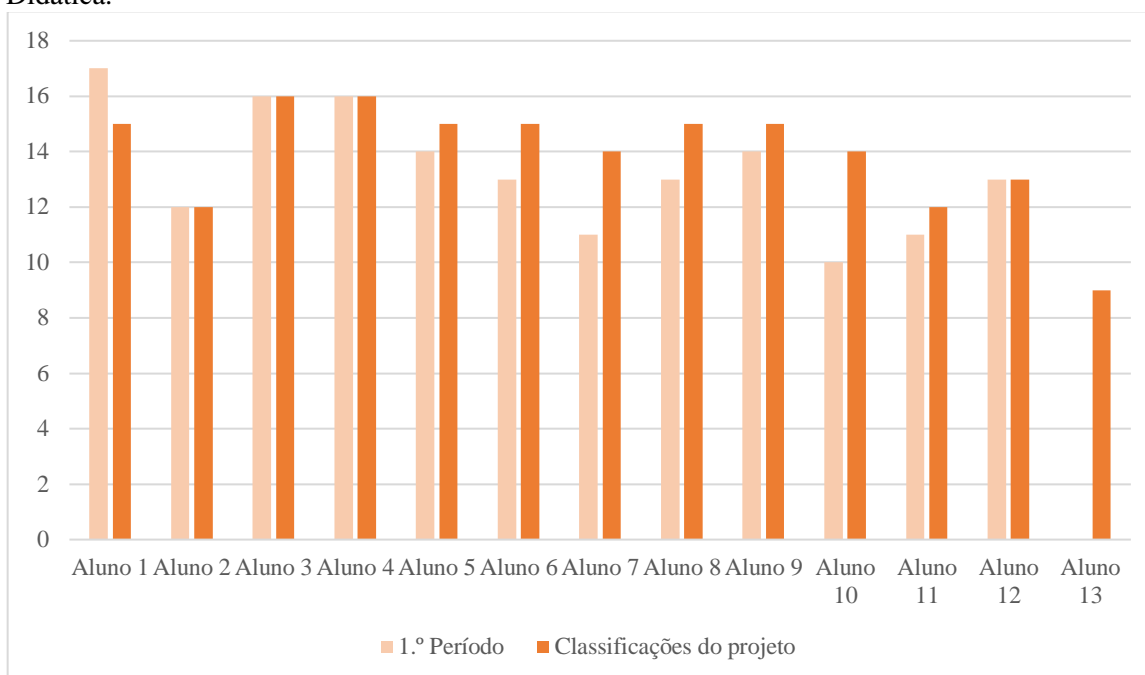
Esta autoavaliação do empenho dos alunos tem uma forte correlação com as classificações obtidas, de acordo com cada fase, como se demonstrará no gráfico seguinte. Assim, a relação do gráfico 10 das classificações dos alunos pelas várias fases, com o gráfico 11, da sua autoavaliação de empenho pelas diversas fases, é muito evidente, sendo que as notas sobem nas fases em que os alunos dizem ter-se empenhado mais e descem quando o empenho é menor.

Gráfico 11. Autoavaliação do Empenho dos Alunos nas diversas Fases da Unidade Didática.



Poderá ainda ser importante fazer uma breve comparação das classificações dos alunos na disciplina de Desenho no 1.^o período [Gráfico 12], com as classificações do projeto. É de ressaltar que as classificações da Unidade Didática realizada tiveram um peso em percentagem para as classificações do 2.^o período, existindo, contudo, outros parâmetros avaliativos utilizados pela professora cooperante para a classificação final desse período.

Gráfico 12. Comparação das classificações do 1.º Período e das classificações da Unidade Didática.



Pode concluir-se que, na maioria dos casos, todos os alunos apresentaram uma melhoria relativamente às classificações do 1.º período, sendo que 4 alunos mantiveram a nota, 7 subiram a nota e apenas 1 desceu a nota, sendo que o aluno 13 não pôde ser contabilizado uma vez que não estava inscrito no Curso de Artes Visuais no 1.º período. Assim sendo, tendo em conta que a média de classificações dos 12 alunos no 1.º período foi de 13,3 valores e a média das classificações da Unidade Didática foi de 14,3 valores, auferiu-se que houve uma subida de 5% das classificações dos alunos.

5.5.4. Avaliação da Unidade Didática

Relativamente à Unidade Didática, numa primeira fase serão analisados os dados recolhidos através do inquérito final realizado aos alunos e, seguidamente, será feita uma autoavaliação por parte da própria professora (estagiária).

No que diz respeito à 1.^a Fase: Pesquisa e Recolha (diários gráficos), os alunos ficaram, em média, muito satisfeitos com a relevância e com o interesse dos exercícios propostos nesta fase. Para além disso, ficaram também muito satisfeitos, em média, com a utilidade do *feedback* individual fornecido e com o esclarecimento de dúvidas, por parte da professora, quer em sala de aula, quer através de apoio *online*.

No que diz respeito à 2.^a Fase: Desenhos Diagnósticos (grafite e pastel de óleo), em média, os alunos dizem-se muito satisfeitos com o interesse do trabalho proposto, mas dizem-se apenas satisfeitos com a qualidade do resultado final dos mesmos. Dizem ainda estar, em média, muito satisfeitos com o esclarecimento de dúvidas, com a utilidade do *feedback* individual fornecido e com a utilidade do que foi ensinado na 1.^a fase (exercícios nos diários gráficos) para a realização dos desenhos desta fase. Por fim, referem estar extremamente satisfeitos com o acompanhamento individual aos alunos, fornecido pela professora.

Relativamente à 3.^a Fase: Experimentação e Estudos (guache em acetatos), os alunos referem estar muito satisfeitos, em média, com os esclarecimentos de dúvidas, com a utilidade do *feedback* individual, com o interesse do exercício e com a qualidade final dos trabalhos. Dizem ainda estar extremamente satisfeitos com o acompanhamento individual por parte da professora aos alunos.

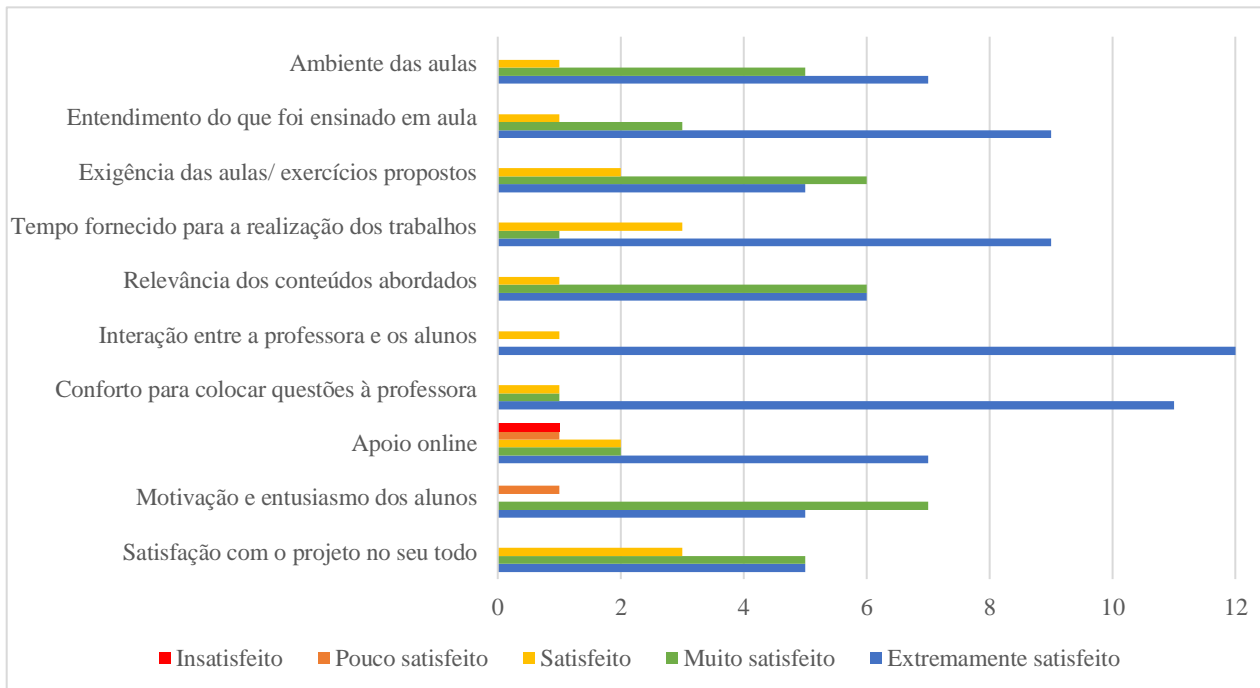
Em relação à 4.^a Fase: Pintura dos Objetos, em média, os alunos estão muito satisfeitos com a utilidade quer do *feedback* individual quer dos estudos realizados na 3.^a fase (estudos em guache sobre acetatos) para a realização desta fase, com o esclarecimento de dúvidas, com o interesse do exercício, com a qualidade final dos trabalhos e ainda com a ilusão de ótica pretendida. Dizem estar extremamente satisfeitos com o acompanhamento individual que tiveram por parte da professora.

Por fim, na 5.^a Fase: Projeto Final: Pintura em Tela, os alunos dizem estar muito satisfeitos, em média, com todos os parâmetros descritos anteriormente.

Fez-se, também, um conjunto de questões gerais aos alunos, sobre o funcionamento das aulas e de toda a Unidade Didática, em que, em média, os alunos dizem estar muito satisfeitos

com a exigência das aulas/ dos exercícios propostos, com a relevância dos conteúdos abordados, com a disponibilidade de apoio *online* fora da sala de aula e com o projeto no seu todo. Dizem ainda estar, em média, extremamente satisfeitos com o ambiente da sala de aula, com o entendimento do que foi ensinado em aula, com o tempo fornecimento para a realização dos trabalhos, com a interação entre a professora e os alunos e com o conforto para colocar questões à professora.

Gráfico 13. Satisfação dos Alunos relativamente à Unidade Didática.



6. Conclusão

No que diz respeito ao sucesso da prática de ensino supervisionada e às finalidades para que esta foi pensada, será necessário fazer uma análise de todas as cinco fases do projeto, uma vez que cada uma delas tem, individualmente, um conjunto vasto de objetivos, produtos e avaliações, associadas aos diferentes conteúdos, domínios e às respetivas atividades práticas.

Começando pela 1.^a Fase – Pesquisa e Recolha, que se tratou de uma fase que perdurou todo o projeto, concluiu-se que esta teve um grande sucesso, quando se comparam as capacidades que os alunos apresentavam no início da mesma e a enorme evolução que se sentiu no final do projeto. Assim sendo, os métodos utilizados parecem ter auxiliado bastante a aprendizagem:

- *Utilização da ficha de feedback individual:* aos poucos, os alunos começaram a ter cada vez mais pontos na ficha, pois sabiam exatamente onde estavam a ser avaliados. Assim, quanto mais *feedback* recebiam nas entradas semanais no diário gráfico, mais qualidade e menos erros o trabalho seguinte apresentava, salvo poucas exceções.

Concluiu-se, efetivamente, que o *feedback* se trata de uma ferramenta de avaliação preciosa, uma vez que fornece indicadores exatos e individuais aos alunos, permitindo-lhes diminuir a distância entre os seus conhecimentos atuais ou os seus resultados obtidos e os objetivos de aprendizagem ou os resultados esperados, caminhando para eles (Gardner, 2006). Confirmação disso mesmo foi que, no final do projeto, os alunos conseguiam autoavaliar-se com muito mais facilidade, compreendiam melhor as classificações que obtinham e geriam melhor o seu trabalho.

- *Também a criação de objetivos mais direcionados e menos livres:* Ontoria et al. (1994) referem que fazer a apresentação do organizador prévio pode trazer benefícios para a aprendizagem significativa e dão os seguintes exemplos: clarificação dos objetivos da aula ou do projeto, fornecer ideias, exemplos e referir um contexto ou recordar experiências e conhecimentos relevantes sobre o tema), de forma a melhor direcionar a tarefa. Esta clarificação e organização foi, efetivamente, necessária, uma vez que, no início do projeto, os alunos apresentaram imensas dificuldades, quer em perceber os exercícios pedidos, quer em libertarem-se da sua zona de conforto. Dar-lhes objetivos mais específicos e estreitar a liberdade que lhes era fornecida, que numa fase mais avançada poderia

trazer bons resultados, trouxe produtos muito mais interessantes, dinâmicos e expressivos, que cumpriam os objetivos que se traçaram na planificação.

Tendo em conta este ponto, percebemos que a planificação desta fase, ou mais, os enunciados das tarefas pedidas, não eram os mais adequados para a faixa etária ou meramente para aquela turma, na fase onde se encontrava. Por isso mesmo, foi necessário, já no decorrer do projeto, repensar alguns exercícios e tarefas para que melhor se adequassem à individualidade desta turma.

Relativamente à 2.^a Fase – Desenhos Diagnósticos, podem destacar-se:

- *A diversidade de feedback*: também a ficha de *feedback* individual realizada na avaliação formativa dos desenhos e a utilização contínua, ao longo das aulas do *feedback* oral, individual e coletivo, trouxeram alguma clarificação aos alunos. Aqueles alunos que decidiram melhorar os desenhos, recorrendo ao *feedback* individual dado, conseguiram, na sua grande maioria, melhorar a nota e desenvolver novas capacidades, como a perceção de alguns erros que não voltaram a cometer em tarefas posteriores. No caso do *feedback* oral, teve algumas mais-valias, pois se trata de um método com resultados instantâneos, que permite esclarecer as dúvidas dos alunos assim que estas surgem após ser dado o *feedback*, contudo, não deixam que o aluno tenha tanto tempo de reflexão. Por vezes, com este *feedback*, especialmente no caso do *feedback* coletivo, parecia que os alunos sentiam a necessidade de dizer que tinham percebido, apenas para não admitirem que não tinham entendido. Contrariamente, quando era dado algum tempo de reflexão, por exemplo quando levavam a ficha de *feedback* individual para casa, os alunos pareciam preparar melhor as suas dúvidas, que esclareciam nas aulas seguintes, não apresentando tanto receio em admitir que não tinham entendido algo do *feedback* dado.

Conclui-se, assim, que a diversidade do *feedback* fornecido, por trazer para o processo de ensino-aprendizagem naturezas diferentes com características diversas, pode ser muito mais benéfico do que a utilização de apenas um tipo de *feedback*, tal como defende Fernandes (2004), dizendo que

convém equilibrar a proporção de *feedback* oral, escrito ou não verbal, a oportunidade para o fazer em público ou em privado, dentro ou fora da sala de aula ou de o focar exclusivamente nos aspetos referentes a conteúdos disciplinares específicos ou também noutros aspetos como, por exemplo, nas aprendizagens de natureza transversal (p.20).

- *Heteroavaliação para as aprendizagens:* a utilização da heteroavaliação como forma de auxiliar as aprendizagens surgiu na sequência da temática da avaliação formativa e teve resultados interessantes. A maioria dos alunos, do primeiro para o segundo desenho diagnóstico (a heteroavaliação fez-se no primeiro desenho), mostrou entender melhor os critérios de avaliação e os seus respetivos descritores de desempenho e com essa informação, tiveram mais atenção a certos pormenores no desenho que se sucedeu, de forma mais notória no enquadramento, contraste e utilização de sombras próprias e projetadas. Para além disso, após ouvirem os colegas e verem a avaliação que estes fizeram do seu trabalho, os alunos tiveram ainda oportunidade de melhorar o mesmo, tendo em conta o que foi apontado e discutido com o colega que os avaliou.

Entende-se, portanto, que a avaliação formativa e a necessidade de dar ao aluno indicações sobre o que já domina, assim como indicações sobre as suas fragilidades, deve ser realizado sem que os erros que o aluno já cometeu possam ter uma influência direta na sua classificação, mas que possam servir antes para que este aprenda e evolua. Assim, este tipo de avaliação, “tem lugar durante os períodos em que ocorrem o ensino e todas as atividades a ele associado [...] [em] que há uma preocupação com os processos de ensino e de aprendizagem, que são analisados *in loco*” (Fernandes, 2004, p.18).

Nas restantes fases, 3.^a – Experimentação e Estudos, 4.^a – Pintura dos Objetos e 5.^a – Projeto Final: Pintura em Tela, assim como em todo o projeto de uma forma geral, podem ainda destacar-se os seguintes métodos utilizados:

- *Experimentação, tentativa-erro e aprendizagem por descoberta:* em que houve um grande incentivo para que os alunos perdessem alguns medos, como o medo de falhar ou cometer erros. Para tal, mostrou-se aos alunos que os erros têm solução e que podemos sempre aprender com eles. Para isso, deu-se mais tempo do que estava previsto a alguns alunos, não só para colmatar os diferentes tempos de cada aluno, mas também para garantir que os erros que pudessem ter acontecido durante uma fase, e que tivessem requerido algum tempo para emendar, não prejudicassem os alunos.

A utilização desta estratégia proporcionou um maior envolvimento do aluno, que passou a ter um papel ativo na sala de aula e na sua própria aprendizagem, desenvolvendo a criatividade, aptidão para resolução de problemas, capacidade de autorregulação e autoestima

(Veiga, 2013). Contudo, como já foi referido segundo Veiga (2013), este método não deve ser o único a ser utilizado em aula, uma vez ser bastante moroso e poder levar à frustração dos alunos.

- *Avaliação para as aprendizagens*: a avaliação tornou-se um tema que mereceu uma grande atenção durante todo o projeto como forma de auxiliar as aprendizagens. Neste sentido, implementaram-se na Unidade Curricular uma variedade de modalidades de avaliação (auto e heteroavaliação, avaliação diagnóstica, formativa/reguladora, sumativa) através de diversos instrumentos (inquéritos, *feedback* individual e coletivo, escrito e oral, pequenos momentos de discussão sobre diversos temas, observação de comportamentos, questionamentos em aula, ...).

Esta diversidade avaliativa teve como objetivo principal auxiliar o aluno com a aceitação do erro como caminho possível e necessário para a aprendizagem, para que este seja o centro do processo de ensino e aprendizagem e que o professor, por sua vez, desempenhe o seu papel regulador e mediador.

- *Foco na relação professor-alunos*: existiu, durante toda a Unidade Didática, algum tempo ótimo de interação entre a professora (a própria) e os alunos, onde surgiram conversas mais informais, colocação de música selecionada pelos alunos e abriu-se algum espaço de relacionamento que permitiram fortalecer a relação e a comunicação de todos. Através destas pequenas mudanças, os alunos começaram a desinibir-se e ter mais facilidade em colocar questões. A título de exemplo, alguns alunos que numa primeira fase tendiam a esconder os seus desenhos e não gostavam de os mostrar, começaram a partilhar os diários gráficos e mostrar orgulhosamente os seus trabalhos à professora.

Este tempo ótimo, em conjunto com o tempo formal e individual (Veiga, 2013), auxilia a comunicação entre as partes e, segundo o autor, resulta num método que poderá facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

- *Esclarecimento da relação esforço e desempenho, direcionando os alunos para o sucesso*: houve, ainda, uma grande atenção em tentar comunicar corretamente com os alunos, evitando ao máximo elogiar os alunos, mas sim os seus trabalhos, a sua evolução ou o seu esforço; não comparar os alunos uns aos outros, mas sim a si próprio; tornar claro que com esforço, o sucesso é alcançável, sendo que por

vezes este tipo de comunicação se torna difícil e exaustiva, porque, numa conversa dinâmica e fluída, nem sempre se consegue fazer.

Através deste reajustamento da forma de comunicar, foi possível começar a modificar a forma como os alunos percebem, por vezes erradamente, as razões para o seu sucesso ou insucesso.

6.1. Trabalho futuro

Para uma análise completa de futuros desenvolvimentos e trabalhos, parece-me errado não ter em conta a avaliação feita pelos alunos ao projeto realizado. Assim sendo, no que diz respeito à avaliação que os alunos fizeram do projeto, estes valorizaram e sobressaíram a questão do acompanhamento individual aos alunos, da interação entre a professora e os alunos, do conforto para colocar questões, do entendimento do que foi ensinado, do ambiente de sala de aula e do tempo fornecido para cada tarefa.

As questões que consideraram menos positivas, votadas com uma média de “satisfeito”, na escala de “extremamente insatisfeito” a “extremamente satisfeito”, foram o empenho que demonstraram nos exercícios da 2.^a Fase e o produto final dessa mesma fase. Isto poderá estar relacionado com o fato da 2.^a Fase ter sido muito semelhante ao que os alunos fizeram no 1.^o período (desenho de observação), mas possivelmente também, a exercícios expectáveis para a disciplina de Desenho A. Enquanto que as restantes fases tiveram sempre um carácter de surpresa ou de novidade, através de exercícios menos convencionais que proporcionaram um maior interesse nos alunos, a 2.^a Fase destacou-se pela negativa, por ser demasiado convencional.

Contudo, tornou-se óbvio que nem sempre o professor consegue criar exercícios e tarefas completamente inovadoras, sendo por isso importante investir e investigar formas de reformular exercícios comuns, que não podem ser descartáveis e devem fazer parte da aula. Será então isso que pode ter falhado nesta fase, e que fez com que os alunos não se empenhassem da mesma forma no trabalho, sendo consequentemente a fase cujo produto final menos agradou aos alunos.

Concluo este capítulo, recordando a Unidade Didática realizada e aquilo que esta me ensinou. Trabalhar com uma turma e planear uma atividade ou projeto não pode ser algo estanque, mas sim flexível e dinâmico; deve ter em conta não só a turma em questão e os alunos

em particular, mas deve também ser ajustada ao contexto e ao próprio tempo que os alunos estão a viver no preciso momento da aula. E isto é algo que muda constantemente e que o professor de artes visuais deve ser sensível, ajustando o ambiente da sala de aula, com o objetivo de potenciar a aprendizagem dos alunos, individualmente e coletivamente.

BIBLIOGRAFIA

- AGEPM (Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide) (2020a). Regulamento Interno 2020-2024). Disponível em: <http://agepm.pt/cms/agrupamento/regulamentos>
- AGEPM (Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide). (2020b). Projeto Educativo 2020-2023.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw Hill.
- Arnheim, R. (2005). *Arte e Percepção Visual: Uma Psicologia da Visão Criadora. Nova Versão*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Arnheim, R. (1997). *Para uma psicologia da arte: Arte e Entropia*. (1ª ed.). Lisboa: Dinalivro.
- Arnheim, R. (1988). *A Dinâmica da Forma Arquitetónica*. (1ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Arnheim, R. (1982). *The power of the center: a study of composition in the visual arts (revised edition)*. California: University of California Press.
- Arnheim, R. (1969). *Visual Thinking*. California: University of California Press.
- Ausubel, D. P. (2000). *The Acquisition and Retention of Knowledge: A Cognitive View*. The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- A.VV. (2018). *Aprendizagens essenciais. Articulação com o Perfil dos Alunos: Desenho A 10º ano, Ensino Secundário*. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/ae_sec_desenho_a.pdf
- Berenson, B. (1972). *Estética e História*. São Paulo: Editora Perspectiva.
- Cardinet, J. (1993). *Avaliar é Medir?* Coleção Práticas Pedagógicas. Rio Tinto: Edições ASA.
- Caldeira, S. & Veiga, F. (2013). “Desenvolvimento Pessoal, Psicossocial e Moral” In Veiga, F. H. (coord.), *Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação. Envolvimento dos alunos na escola*. Lisboa: Climepsi Editores, 121-176.
- Carvalho, C. & Conboy, J. (2013). “Desenvolvimento Cognitivo e da Linguagem” In Veiga, F. H. (coord.), *Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação. Envolvimento dos alunos na escola*. Lisboa: Climepsi Editores, 67-120.
- Christov-Bakargiev, C. (2012). *Rudolf Arnheim: Introduction: Carolyn Christov-Bakargiev. 100 Notes – 100 Thoughts*. Nº100. Folheto publicado no âmbito da Documenta (13), realizada em Kassel (Alemanha), de 9 de junho a 16 de setembro de 2012.
- Dias, D. (2018). *Psicologia da Aprendizagem: Paradigmas, Motivação e Dificuldades*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Dias, F. R. (2015). “O desenho em acção: o advir e o porvir do gesto” In *As Idades do Desenho*. Lisboa: Faculdade de Belas Artes. CIEBA, 32-50.
- Dorotea, N.M. (2018). *TRAiL: Transforming assessment into learning: Conceptualização de Plataforma digital adaptativa para avaliação formativa*. Tese de Doutoramento em Educação na especialidade de Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação, orientada pela Professora Doutora Neuza Sofia Guerreiro Pedro.
- Duarte, M. (2016). *O lugar e o objeto como circunstância do esquisso*. Tese de Doutoramento Belas-Artes (Desenho), Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas-Artes, orientada por Luísa Arruda e Paulo Freire de Almeida.
- Fernandes, D. (2004). *Avaliação das Aprendizagens: Uma agenda, muitos desafios*. Cacém: Texto Editores. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/5509>
- Freguesia de Moscavide e Portela (s.d.). Disponível em: <http://www.jf-moscavideportela.pt/>
- Gardner, J. (ed.). (2006). *Assessment and Learning*. Londres: SAGE Publications Ltd.
- Gombrich, E. (2007). *Arte e ilusão: um estudo da psicologia da representação pictórica*. São Paulo: WMF Martins Fontes.

- Gomes, P. (2007). *Desenho do Espaço*. Dissertação de Mestrado em Belas-Artes (Desenho), Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas-Artes, orientada pelo professor catedrático Lima de Carvalho.
- Guimarães, E. & Boruchovitch, E. (2004). “O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspetiva da teoria da autodeterminação” In *Psicologia Reflexão e Crítica*, vol.17, n.º002. Puerto Alegre, Brasil: Universidad Federal do Rio Grande do Sul, 143-150.
- Koshy, V. (2005). *Action Research for Improving Practice: A Practical Guide*. Londres: SAGE Publications Ltd.
- Lopes, J. & Silva, H. S. (2012). *50 técnicas de Avaliação Formativa*. (1.ª ed.). Lisboa: Lidel.
- LRS (2014). Câmara Municipal de Loures. Disponível em: <https://www.cm-loures.pt/default.aspx>
- Marques, A. P. (2011). “Desenho: (In)definições e (In)certezas” In *Desenhar, saber desenhar*. Lisboa: Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa, 96-107.
- Martins, G. O. (coord.). (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Disponível em: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- McNiff, J. (2013). *Action Research: Principles and practice*. (3.ª ed.). Abingdon, Oxon: Routledge.
- McNiff, J. & Whitehead, J. (2006). *All you need to know about Action Research*. Londres: SAGE Publications Ltd.
- Moreira, M. A. & Buchweitz, B. (1993). *Novas Estratégias de Ensino e Aprendizagem*. Coleção Aula Prática. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.
- Nogueira, J. (2013). “Aprendizagem: Modelos Comportamentais” In Veiga, F. H. (coord.), *Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação. Envolvimento dos alunos na escola*. Lisboa: Climepsi Editores, 177-218.
- Ontoria, A., Ballesteros, A., Cuevas, C., Giraldo, L., Martín, I., Molina, A., ... Vélez, U. (1994). *Mapas Conceptuais: Uma Técnica para Aprender*. Lisboa: Edição ASA.
- Pereira, A. (2013). “Motivação na Aprendizagem e no Ensino” In Veiga, F. H. (coord.), *Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação. Envolvimento dos alunos na escola*. Lisboa: Climepsi Editores, 445-494.
- PORTUGAL. Despacho n.º 6478/2017 de 26 de julho. Diário da República n.º 143/2017, Série II.
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de Ensino: O Saber e o Agir do Professor*. Lisboa: Fundação Manuel Leão.
- Roldão, M. C. (2004). *Gestão do currículo e avaliação de competências: as questões dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Santos, M. A. (2017). *A Importância do Vazio no Diálogo Expositivo: os Paradigmas do Vazio na Museologia*. Dissertação de Mestrado em Museologia e Museografia da Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas-Artes, orientada por Prof. Doutor Jorge dos Reis e pelo Prof. Mariano Piçarra.
- Tavares, J., Pereira, A., Gomes, A. A., Monteiro, S. & Gomes, A. (2007). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Veiga, F. (2013). “Ensino na Escola: Perspetivas da Psicologia da Educação” In Veiga, F. H. (coord.), *O Ensino na escola de hoje: Teoria, Investigação e Aplicação*. Lisboa: Climepsi Editores, 1-35.
- Veiga, F., Caldeira, S. & Melo, M. (2013). “Gestão da Sala de Aula: Perspetiva Psicoeducacional” In Veiga, F. H. (coord.), *Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação. Envolvimento dos alunos na escola*. Lisboa: Climepsi Editores, 543-582.

Wolfolk, A. E. & McCune, L. (1994). *Psicologia de la Educacion para Profesores*. Madrid: Narcea.

Veríssimo, R. (2002). *Desenvolvimento psicossocial (Erik Erikson)*. Porto: Faculdade de Medicina do Porto.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Grelhas de Avaliação da 1.ª Fase: Pesquisa e Recolha

| Aula n.º: 2 | 1. Diário gráfico | 1.1. | 1.2. | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. | 2. Atitudes e valores | 2.1. | 2.2. | 2.3. | TOTAL | PONDERAÇÃO | AUTOAVALIAÇÃO | NOTA FINAL |
|---------------------|-------------------|------|------|------|------|------|------|------|-----------------------|------|------|------|------------|-------------|---------------|-------------|
| Data: 26/11/2019 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PONTOS | 180 | 20 | 20 | 40 | 40 | 30 | 20 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 200 | 100% | | |
| Aluno 1 | 130 | 20 | 20 | 40 | 25 | 20 | 0 | 5 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 147,5 | 73,75% | 13 | 14,8 |
| Aluno 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0% | - | 0 |
| Aluno 3 | 120 | 20 | 10 | 40 | 25 | 20 | 0 | 5 | 20 | 5 | 5 | 10 | 140 | 70% | 14 | 14 |
| Aluno 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0% | - | 0 |
| Aluno 5 | 95 | 20 | 10 | 20 | 25 | 10 | 0 | 10 | 15 | 2,5 | 2,5 | 10 | 110 | 55% | 10 | 11 |
| Aluno 6 | 110 | 20 | 20 | 20 | 25 | 20 | 0 | 5 | 20 | 5 | 5 | 10 | 130 | 65% | 12 | 13 |
| Aluno 7 | 110 | 20 | 10 | 40 | 15 | 10 | 10 | 5 | 15 | 2,5 | 2,5 | 10 | 125 | 62,5% | 12 | 12,5 |
| Aluno 8 | 115 | 20 | 10 | 40 | 25 | 10 | 0 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 135 | 67,5% | 13 | 13,5 |
| Aluno 9 | 115 | 20 | 10 | 40 | 25 | 10 | 0 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 135 | 67,5% | 13 | 13,5 |
| Aluno 10 | 15 | 5 | 0 | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 7,5 | 0 | 2,5 | 5 | 22,5 | 11,25% | 1 | 2,3 |
| Aluno 11 | 70 | 5 | 20 | 10 | 25 | 10 | 0 | 0 | 7,5 | 0 | 2,5 | 5 | 77,5 | 38,75% | 4 | 7,8 |
| Aluno 12 | 15 | 5 | 0 | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 15 | 0 | 5 | 10 | 30 | 15% | 10 | 3 |

| Aula n.º: 3 | 1. Diário gráfico | 1.1. | 1.2. | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. | 2. Atitudes e valores | 2.1. | 2.2. | 2.3. | TOTAL | PONDERAÇÃO | AUTOAVALIAÇÃO | NOTA FINAL |
|---------------------------|-------------------|------|------|------|------|------|------|------|-----------------------|------|------|------|------------|-------------|---------------|-------------|
| Data: 3/12/2019 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PONTOS | 180 | 20 | 20 | 40 | 40 | 30 | 20 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 200 | 100% | | |
| Aluno 1 | 75 | 5 | 10 | 10 | 25 | 20 | 0 | 5 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 92,5 | 46,25% | 2 | 9,3 |
| Aluno 2 | 110 | 10 | 20 | 30 | 25 | 20 | 0 | 5 | 20 | 5 | 5 | 10 | 130 | 65% | 10 | 13 |
| Aluno 3 | 120 | 20 | 20 | 30 | 25 | 20 | 0 | 5 | 20 | 5 | 5 | 10 | 140 | 70% | 10 | 14 |
| Aluno 4 | 110 | 20 | 10 | 30 | 25 | 20 | 0 | 5 | 20 | 5 | 5 | 10 | 130 | 65% | 10 | 13 |
| Aluno 5 | 70 | 5 | 20 | 10 | 15 | 10 | 0 | 10 | 12,5 | 2,5 | 5 | 5 | 82,5 | 41,25% | 5 | 8,3 |
| Aluno 6 | 80 | 20 | 10 | 20 | 15 | 10 | 0 | 5 | 20 | 5 | 5 | 10 | 100 | 50% | 10 | 10 |
| Aluno 7 | 55 | 5 | 20 | 10 | 0 | 10 | 0 | 10 | 10 | 2,5 | 2,5 | 5 | 65 | 32,5% | 11 | 6,5 |
| Aluno 8 | 75 | 5 | 20 | 30 | 0 | 10 | 0 | 10 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 92,5 | 46,25% | 9 | 9,3 |
| Aluno 9 | 105 | 20 | 10 | 40 | 15 | 10 | 0 | 10 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 122,5 | 61,25% | 8 | 12,3 |
| Aluno 10 | 55 | 5 | 10 | 10 | 15 | 10 | 0 | 5 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 72,5 | 36,25% | 2 | 7,3 |
| Aluno 11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0% | - | 0 |
| Aluno 12 | 75 | 5 | 10 | 10 | 25 | 20 | 0 | 5 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 92,5 | 46,25% | 10 | 9,3 |

| Aula n.º: 4 | 1. Diário gráfico | 1.1. | 1.2. | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. | 2. Atitudes e valores | 2.1. | 2.2. | 2.3. | TOTAL | PONDERAÇÃO | AUTOAVALIAÇÃO | NOTA FINAL |
|----------------------------|-------------------|------|------|------|------|------|------|------|-----------------------|------|------|------|------------|-------------|---------------|-------------|
| Data: 10/12/2019 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PONTOS | 180 | 20 | 20 | 40 | 40 | 30 | 20 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 200 | 100% | | |
| Aluno 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0% | - | 0 |
| Aluno 2 | 95 | 15 | 20 | 10 | 25 | 20 | 0 | 5 | 20 | 5 | 5 | 10 | 115 | 57,5% | 11 | 11,5 |
| Aluno 3 | 85 | 5 | 20 | 10 | 25 | 20 | 0 | 5 | 15 | 2,5 | 2,5 | 10 | 100 | 50% | 1 | 10 |
| Aluno 4 | 155 | 15 | 20 | 40 | 40 | 30 | 0 | 10 | 17,5 | 5 | 2,5 | 10 | 172,5 | 86,25% | 11 | 17,3 |
| Aluno 5 | 135 | 15 | 20 | 20 | 40 | 30 | 0 | 10 | 17,5 | 5 | 2,5 | 10 | 152,5 | 76,25% | 16 | 15,3 |
| Aluno 6 | 90 | 10 | 20 | 30 | 15 | 10 | 0 | 5 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 107,5 | 53,75% | 10 | 10,8 |
| Aluno 7 | 90 | 20 | 10 | 30 | 15 | 10 | 0 | 5 | 17,5 | 5 | 2,5 | 10 | 107,5 | 53,75% | 12 | 10,8 |
| Aluno 8 | 95 | 10 | 20 | 20 | 15 | 20 | 0 | 10 | 12,5 | 2,5 | 5 | 5 | 107,5 | 53,75% | 8 | 10,8 |
| Aluno 9 | 90 | 5 | 20 | 10 | 25 | 20 | 0 | 10 | 12,5 | 2,5 | 5 | 5 | 102,5 | 51,25% | 10 | 10,3 |
| Aluno 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0% | - | 0 |
| Aluno 11 | 85 | 5 | 20 | 10 | 25 | 20 | 0 | 5 | 10 | 2,5 | 2,5 | 5 | 95 | 47,5% | 5 | 9,5 |
| Aluno 12 | 90 | 10 | 10 | 20 | 25 | 20 | 0 | 5 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 107,5 | 53,75% | 11 | 10,8 |

| Aula n.º: 8 | 1. Diário gráfico | 1.1. | 1.2. | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. | 2. Atitudes e valores | 2.1. | 2.2. | 2.3. | TOTAL | PONDERAÇÃO | AUTOAVALIAÇÃO | NOTA FINAL |
|----------------------------|-------------------|------|------|------|------|------|------|------|-----------------------|------|------|------|------------|-------------|---------------|-------------|
| Data: 17/12/2019 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PONTOS | 180 | 20 | 20 | 40 | 40 | 30 | 20 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 200 | 100% | | |
| Aluno 1 | 160 | 20 | 20 | 40 | 40 | 30 | 0 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 180 | 90% | 7 | 18 |
| Aluno 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0% | - | 0 |
| Aluno 3 | 135 | 20 | 10 | 20 | 25 | 30 | 20 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 155 | 77,5% | 14 | 15,5 |
| Aluno 4 | 125 | 20 | 10 | 30 | 25 | 30 | 0 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 145 | 72,5% | 12 | 14,5 |
| Aluno 5 | 90 | 15 | 10 | 10 | 25 | 20 | 0 | 10 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 107,5 | 53,75% | 10 | 10,8 |
| Aluno 6 | 65 | 15 | 0 | 20 | 15 | 10 | 0 | 5 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 82,5 | 41,25% | 10 | 8,3 |
| Aluno 7 | 130 | 20 | 10 | 30 | 25 | 20 | 20 | 5 | 17,5 | 5 | 2,5 | 10 | 147,5 | 73,75% | 14 | 14,8 |
| Aluno 8 | 90 | 15 | 10 | 20 | 25 | 10 | 0 | 10 | 10 | 2,5 | 2,5 | 5 | 100 | 50% | 10 | 10 |
| Aluno 9 | 75 | 5 | 20 | 10 | 25 | 10 | 0 | 5 | 12,5 | 2,5 | 5 | 5 | 87,5 | 43,75% | 9,5 | 8,8 |
| Aluno 10 | 65 | 5 | 20 | 10 | 15 | 10 | 0 | 5 | 10 | 0 | 5 | 5 | 75 | 37,5% | 1 | 7,5 |
| Aluno 11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0% | - | 0 |
| Aluno 12 | 85 | 10 | 10 | 10 | 25 | 20 | 0 | 10 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 102,5 | 51,25% | 10 | 10,3 |

| Aula n.º: 9 | 1. Diário gráfico | 1.1. | 1.2. | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. | 2. Atitudes e valores | 2.1. | 2.2. | 2.3. | TOTAL | PONDERAÇÃO | AUTOAVALIAÇÃO | NOTA FINAL |
|---------------------------|-------------------|------|------|------|------|------|------|------|-----------------------|------|------|------|------------|-------------|---------------|-------------|
| Data: 7/01/2020 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PONTOS | 180 | 20 | 20 | 40 | 40 | 30 | 20 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 200 | 100% | | |
| Aluno 1 | 160 | 20 | 20 | 40 | 40 | 30 | 0 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 180 | 90% | 15 | 18 |
| Aluno 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0% | - | 0 |
| Aluno 3 | 155 | 20 | 20 | 40 | 25 | 20 | 20 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 175 | 87,5% | 14 | 17,5 |
| Aluno 4 | 115 | 20 | 10 | 30 | 25 | 20 | 0 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 135 | 67,5% | 12 | 13,5 |
| Aluno 5 | 130 | 15 | 20 | 40 | 25 | 20 | 0 | 10 | 17,5 | 5 | 2,5 | 10 | 147,5 | 73,75% | 11 | 14,8 |
| Aluno 6 | 80 | 20 | 10 | 20 | 15 | 10 | 0 | 5 | 17,5 | 5 | 2,5 | 10 | 97,5 | 48,75% | 13 | 9,8 |
| Aluno 7 | 105 | 20 | 20 | 30 | 15 | 10 | 0 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 125 | 62,5% | 14 | 12,5 |
| Aluno 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0% | - | 0 |
| Aluno 9 | 90 | 10 | 20 | 30 | 15 | 10 | 0 | 5 | 10 | 2,5 | 2,5 | 5 | 100 | 50% | 10 | 10 |
| Aluno 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0% | - | 0 |
| Aluno 11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0% | - | 0 |
| Aluno 12 | 75 | 15 | 10 | 10 | 15 | 20 | 0 | 5 | 20 | 5 | 5 | 10 | 95 | 47,5% | 11 | 9,5 |

| Aula n.º: 14 e 15 | 1. Diário gráfico | 1.1. | 1.2. | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. | 2. Atitudes e valores | 2.1. | 2.2. | 2.3. | TOTAL | PONDERAÇÃO | AUTOAVALIAÇÃO | NOTA FINAL |
|----------------------------|-------------------|------|------|------|------|------|------|------|-----------------------|------|------|------|------------|-------------|---------------|-------------|
| Data: 14/01/2020 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PONTOS | 180 | 20 | 20 | 40 | 40 | 30 | 20 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 200 | 100% | | |
| Aluno 1 | 115 | 10 | 20 | 10 | 25 | 20 | 20 | 10 | 15 | 2,5 | 2,5 | 10 | 130 | 65% | 9 | 13 |
| Aluno 2 | 135 | 10 | 20 | 20 | 25 | 30 | 20 | 10 | 15 | 2,5 | 2,5 | 10 | 150 | 75% | 6 | 15 |
| Aluno 3 | 75 | 5 | 0 | 10 | 15 | 20 | 20 | 5 | 15 | 0 | 5 | 10 | 90 | 45% | 1 | 9 |
| Aluno 4 | 155 | 20 | 20 | 40 | 25 | 20 | 20 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 175 | 87,5% | 12 | 17,5 |
| Aluno 5 | 180 | 20 | 20 | 40 | 40 | 30 | 20 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 200 | 100% | 15 | 20 |
| Aluno 6 | 150 | 20 | 20 | 40 | 25 | 20 | 20 | 5 | 20 | 5 | 5 | 10 | 170 | 85% | 11 | 17 |
| Aluno 7 | 165 | 20 | 20 | 40 | 25 | 30 | 20 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 185 | 92,5% | 13 | 18,5 |
| Aluno 8 | 105 | 10 | 20 | 20 | 15 | 10 | 20 | 10 | 10 | 2,5 | 2,5 | 5 | 115 | 57,5% | 9 | 11,5 |
| Aluno 9 | 140 | 20 | 10 | 40 | 25 | 20 | 20 | 5 | 20 | 5 | 5 | 10 | 160 | 80% | 14 | 16 |
| Aluno 10 | 65 | 5 | 0 | 10 | 15 | 10 | 20 | 5 | 2,5 | 0 | 2,5 | 0 | 67,5 | 33,75% | 0 | 6,8 |
| Aluno 11 | 120 | 20 | 10 | 40 | 15 | 10 | 20 | 5 | 12,5 | 5 | 2,5 | 5 | 132,5 | 66,25% | 10 | 13,3 |
| Aluno 12 | 140 | 15 | 10 | 40 | 25 | 20 | 20 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 160 | 80% | 13 | 16 |
| Aluno 13 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0% | - | 0 |

| Aula n.º: 26 e 27 | 1. Diário gráfico | 1.1. | 1.2. | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. | 2. Aitudes e valores | 2.1. | 2.2. | 2.3. | TOTAL | PONDERAÇÃO | AUTOAVALIAÇÃO | NOTA FINAL |
|---------------------------|-------------------|------|------|------|------|------|------|------|----------------------|------|------|------|------------|-------------|---------------|-------------|
| Data: 4/02/2020 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PONTOS | 180 | 20 | 20 | 40 | 40 | 30 | 20 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 200 | 100% | | |
| Aluno 1 | 110 | 20 | 10 | 20 | 15 | 20 | 20 | 5 | 20 | 5 | 5 | 10 | 130 | 65% | 11 | 13 |
| Aluno 2 | 105 | 5 | 20 | 20 | 15 | 20 | 20 | 5 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 122,5 | 61,25% | 8 | 12,3 |
| Aluno 3 | 155 | 20 | 20 | 40 | 25 | 20 | 20 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 175 | 87,5% | 15 | 17,5 |
| Aluno 4 | 155 | 20 | 20 | 40 | 25 | 20 | 20 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 175 | 87,5% | 13 | 17,5 |
| Aluno 5 | 120 | 20 | 20 | 10 | 25 | 20 | 20 | 5 | 17,5 | 5 | 2,5 | 10 | 137,5 | 68,75% | 13 | 13,8 |
| Aluno 6 | 110 | 20 | 20 | 20 | 15 | 10 | 20 | 5 | 20 | 5 | 5 | 10 | 130 | 65% | 13 | 13 |
| Aluno 7 | 155 | 20 | 20 | 40 | 25 | 20 | 20 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 175 | 87,5% | 16 | 17,5 |
| Aluno 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0% | - | 0 |
| Aluno 9 | 125 | 20 | 20 | 30 | 15 | 10 | 20 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 145 | 72,5% | 15 | 14,5 |
| Aluno 10 | 140 | 20 | 20 | 30 | 25 | 20 | 20 | 5 | 20 | 5 | 5 | 10 | 160 | 80% | 12 | 16 |
| Aluno 11 | 85 | 5 | 10 | 20 | 15 | 10 | 20 | 5 | 10 | 2,5 | 2,5 | 5 | 95 | 47,5% | 9 | 9,5 |
| Aluno 12 | 55 | 5 | 10 | 10 | 15 | 10 | 0 | 5 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 72,5 | 36,25% | 11 | 7,3 |
| Aluno 13 | 140 | 20 | 20 | 30 | 25 | 20 | 20 | 5 | 20 | 5 | 5 | 10 | 160 | 80% | 12 | 16 |

Apêndice 2 – Grelha de Avaliação da 2.ª Fase: Desenhos Diagnósticos a Grafite

| Aula n.º: 35 | 1. Composição dos objetos | 1.1. | 1.2. | 2. Desenho rigoroso | 2.1. | 2.2. | 2.3 | 2.4. | 2.5. | 2.6. | 3. Atitudes e valores | 3.1. | 3.2. | 3.3. | TOTAL | PONDERAÇÃO | AUTOAVALIAÇÃO | NOTA FINAL |
|---------------------|---------------------------|------|------|---------------------|------|------|-----|------|------|------|-----------------------|------|------|------|------------|-------------|---------------|-------------|
| Data: 14/02/2020 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PONTOS | 10 | 5 | 5 | 170 | 10 | 20 | 20 | 50 | 50 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 200 | 100% | | |
| Aluno 1 | 10 | 5 | 5 | 111 | 7 | 20 | 14 | 38 | 12 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 141 | 70,5% | 16 | 14,1 |
| Aluno 2 | 10 | 5 | 5 | 59 | 7 | 0 | 0 | 38 | 0 | 14 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 86,5 | 43,25% | 8 | 8,7 |
| Aluno 3 | 10 | 5 | 5 | 140 | 10 | 20 | 14 | 38 | 38 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 170 | 85% | 16 | 17 |
| Aluno 4 | 10 | 5 | 5 | 140 | 10 | 20 | 14 | 38 | 38 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 170 | 85% | 16 | 17 |
| Aluno 5 | 7 | 5 | 2 | 94 | 7 | 10 | 7 | 25 | 25 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 121 | 60,5% | 13 | 12,1 |
| Aluno 6 | 7 | 5 | 2 | 98 | 4 | 10 | 14 | 25 | 25 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 125 | 62,5% | 15 | 12,5 |
| Aluno 7 | 7 | 5 | 2 | 111 | 7 | 20 | 14 | 25 | 25 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 138 | 69% | 14 | 13,8 |
| Aluno 8 | 10 | 5 | 5 | 88 | 7 | 10 | 7 | 38 | 12 | 14 | 20 | 5 | 5 | 10 | 118 | 59% | 10 | 11,8 |
| Aluno 9 | 8 | 3 | 5 | 101 | 7 | 10 | 14 | 38 | 25 | 7 | 20 | 5 | 5 | 10 | 129 | 64,5% | 13 | 12,9 |
| Aluno 10 | 10 | 5 | 5 | 46 | 7 | 0 | 0 | 25 | 0 | 14 | 12,5 | 2,5 | 5 | 5 | 68,5 | 34,25% | 1 | 6,9 |
| Aluno 11 | 5 | 3 | 2 | 85 | 4 | 10 | 7 | 38 | 12 | 14 | 10 | 2,5 | 2,5 | 5 | 100 | 50% | 9 | 10 |
| Aluno 12 | 5 | 3 | 2 | 101 | 7 | 10 | 14 | 38 | 25 | 7 | 20 | 5 | 5 | 10 | 126 | 63% | 14 | 12,6 |
| Aluno 13 | 7 | 5 | 2 | 88 | 7 | 10 | 7 | 38 | 12 | 14 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 112,5 | 56,25% | 12 | 11,3 |

Apêndice 3 – Grelha de Avaliação da 2.ª Fase: Desenhos Diagnósticos a Pastel de Óleo

| Aula n.º: 41 | 1. Desenho expressivo | 1.1. | 1.2. | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. | 2. Atitudes e valores | 2.1. | 2.2. | 2.3. | TOTAL | PONDERAÇÃO | AUTOAVALIAÇÃO | NOTA FINAL |
|----------------------------|-----------------------|------|------|------|------|------|------|------|-----------------------|------|------|------|------------|-------------|---------------|-------------|
| Data: 28/02/2020 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PONTOS | 180 | 10 | 30 | 25 | 25 | 30 | 40 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 200 | 100% | | |
| Aluno 1 | 101 | 10 | 20 | 15 | 5 | 10 | 27 | 14 | 12,5 | 2,5 | 5 | 5 | 113,5 | 56,75% | 4 | 11,4 |
| Aluno 2 | 112 | 10 | 20 | 15 | 10 | 10 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 132 | 66% | 12 | 13,2 |
| Aluno 3 | 122 | 10 | 20 | 15 | 10 | 20 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 142 | 71% | 13 | 14,2 |
| Aluno 4 | 117 | 5 | 20 | 15 | 10 | 20 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 137 | 68,5% | 14 | 13,7 |
| Aluno 5 | 89 | 5 | 20 | 10 | 5 | 20 | 15 | 14 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 106,5 | 53,25% | 5 | 10,7 |
| Aluno 6 | 127 | 10 | 20 | 10 | 10 | 30 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 147 | 73,5% | 14 | 14,7 |
| Aluno 7 | 117 | 10 | 20 | 10 | 10 | 20 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 137 | 68,5% | 16 | 13,7 |
| Aluno 8 | 101 | 10 | 20 | 15 | 5 | 10 | 27 | 14 | 12,5 | 2,5 | 5 | 5 | 113,5 | 56,75% | 3 | 11,4 |
| Aluno 9 | 117 | 5 | 20 | 15 | 10 | 20 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 137 | 68,5% | 15 | 13,7 |
| Aluno 10 | 101 | 5 | 20 | 10 | 5 | 20 | 27 | 14 | 20 | 5 | 5 | 10 | 121 | 60,5% | 11 | 12,1 |
| Aluno 11 | 95 | 5 | 20 | 15 | 10 | 10 | 15 | 20 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 112,5 | 56,25% | 8 | 11,3 |
| Aluno 12 | 96 | 5 | 10 | 15 | 5 | 20 | 27 | 14 | 20 | 5 | 5 | 10 | 116 | 58% | 13 | 11,6 |
| Aluno 13 | 122 | 10 | 20 | 15 | 10 | 20 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 142 | 71% | 15 | 14,2 |

Apêndice 4 – Grelha de Avaliação da 3.ª Fase: Experimentação e Estudos

| Aula n.º: 35 | 1. Estudos | 1.1. | 1.2. | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 2. Atitudes e valores | 2.1. | 2.2. | 2.3. | TOTAL | PONDERAÇÃO | AUTOAVALIAÇÃO | NOTA FINAL |
|-----------------------------|------------|------|------|------|------|------|------|-----------------------|------|------|------|------------|-------------|---------------|-------------|
| Data: 14/02/2020 | | | | | | | | | | | | | | | |
| PONTOS | 180 | 20 | 30 | 40 | 30 | 40 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 200 | 100% | | |
| Aluno 1 | 128 | 13 | 20 | 30 | 30 | 15 | 20 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 145,5 | 72,75% | 9 | 14,6 |
| Aluno 2 | 101 | 13 | 20 | 10 | 30 | 15 | 13 | 12,5 | 2,5 | 5 | 5 | 113,5 | 56,75% | 12 | 11,4 |
| Aluno 3 | 180 | 20 | 30 | 40 | 30 | 40 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 200 | 100% | 15 | 20 |
| Aluno 4 | 157 | 20 | 20 | 40 | 30 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 177 | 88,5% | 14 | 17,7 |
| Aluno 5 | 146 | 20 | 20 | 30 | 30 | 40 | 6 | 20 | 5 | 5 | 10 | 166 | 83% | 14 | 16,6 |
| Aluno 6 | 138 | 20 | 30 | 30 | 30 | 15 | 13 | 20 | 5 | 5 | 10 | 158 | 79% | 13 | 15,8 |
| Aluno 7 | 110 | 20 | 10 | 10 | 30 | 27 | 13 | 20 | 5 | 5 | 10 | 130 | 65% | 15 | 13 |
| Aluno 8 | 138 | 20 | 30 | 30 | 30 | 15 | 13 | 20 | 5 | 5 | 10 | 158 | 79% | 13 | 15,8 |
| Aluno 9 | 118 | 20 | 20 | 20 | 30 | 15 | 13 | 20 | 5 | 5 | 10 | 138 | 69% | 17 | 13,8 |
| Aluno 10 | 128 | 20 | 30 | 20 | 30 | 15 | 13 | 17,5 | 5 | 2,5 | 10 | 145,5 | 72,75% | 8 | 14,6 |
| Aluno 11 | 123 | 20 | 30 | 10 | 30 | 27 | 6 | 17,5 | 5 | 2,5 | 10 | 140,5 | 70,25% | 10 | 14,1 |
| Aluno 12 | 160 | 20 | 10 | 40 | 30 | 40 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 180 | 90% | 14 | 18 |
| Aluno 13 | 138 | 20 | 30 | 30 | 30 | 15 | 13 | 20 | 5 | 5 | 10 | 158 | 79% | 15 | 15,8 |

Apêndice 5 – Grelha de Avaliação da 4.ª Fase: Pintura dos Objetos

| Aula n.º: 40 | 1. Pintura dos objetos | 1.1. | 1.2. | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 2. Atitudes e valores | 2.1. | 2.2. | 2.3. | TOTAL | PONDERAÇÃO | AUTOAVALIAÇÃO | NOTA FINAL |
|---------------------|------------------------|------|------|------|------|------|------|-----------------------|------|------|------|------------|-------------|---------------|-------------|
| Data: 21/02/2020 | | | | | | | | | | | | | | | |
| PONTOS | 180 | 20 | 30 | 20 | 40 | 40 | 30 | 20 | 5 | 5 | 10 | 200 | 100% | | |
| Aluno 1 | 160 | 20 | 30 | 20 | 30 | 40 | 20 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 177,5 | 88,75% | 12 | 17,8 |
| Aluno 2 | 167 | 20 | 30 | 20 | 40 | 27 | 30 | 10 | 2,5 | 2,5 | 5 | 177 | 88,5% | 13 | 17,7 |
| Aluno 3 | 137 | 10 | 30 | 20 | 30 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 157 | 78,5% | 13 | 15,7 |
| Aluno 4 | 127 | 10 | 30 | 20 | 20 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 147 | 73,5% | 14 | 14,7 |
| Aluno 5 | 127 | 10 | 30 | 20 | 30 | 27 | 10 | 20 | 5 | 5 | 10 | 147 | 73,5% | 15 | 14,7 |
| Aluno 6 | 137 | 10 | 30 | 20 | 30 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 157 | 78,5% | 14 | 15,7 |
| Aluno 7 | 127 | 10 | 30 | 20 | 20 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 147 | 73,5% | 16 | 14,7 |
| Aluno 8 | 170 | 20 | 30 | 10 | 40 | 40 | 30 | 20 | 5 | 5 | 10 | 190 | 95% | 15 | 19 |
| Aluno 9 | 157 | 20 | 30 | 20 | 30 | 27 | 30 | 17,5 | 5 | 2,5 | 10 | 174,5 | 87,25% | 18 | 17,5 |
| Aluno 10 | 157 | 20 | 30 | 20 | 40 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 177 | 88,5% | 16 | 17,7 |
| Aluno 11 | 117 | 10 | 20 | 20 | 30 | 27 | 10 | 17,5 | 5 | 2,5 | 10 | 134,5 | 67,25% | 12 | 13,5 |
| Aluno 12 | 107 | 20 | 10 | 10 | 20 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 127 | 63,5% | 14 | 12,7 |
| Aluno 13 | 127 | 20 | 20 | 10 | 30 | 27 | 20 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 144,5 | 72,25% | 13 | 14,5 |

Apêndice 6 – Grelha de Avaliação da 5.ª Fase: Projeto Final: Pintura em Tela

| Aula n.º: 46 e 47 | 1. Pintura em tela | 1.1. | 1.2. | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. | 2. Atributos e valores | 2.1. | 2.2. | 2.3. | TOTAL | PONDERAÇÃO | AUTOAVALIAÇÃO | NOTA FINAL |
|----------------------------|--------------------|------|------|------|------|------|------|------|------------------------|------|------|------|------------|-------------|---------------|-------------|
| Data: 10/03/2020 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PONTOS | 180 | 10 | 30 | 25 | 25 | 30 | 40 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 200 | 100% | | |
| Aluno 1 | 144 | 10 | 20 | 12 | 25 | 30 | 27 | 20 | 12,5 | 2,5 | 5 | 5 | 156,5 | 78,25% | 13 | 15,7 |
| Aluno 2 | 79 | 5 | 10 | 6 | 16 | 20 | 15 | 7 | 10 | 2,5 | 2,5 | 5 | 89 | 44,5% | 13 | 8,9 |
| Aluno 3 | 139 | 5 | 20 | 12 | 25 | 30 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 159 | 79,5% | 15 | 15,9 |
| Aluno 4 | 150 | 10 | 30 | 18 | 25 | 20 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 170 | 85% | 14 | 17 |
| Aluno 5 | 136 | 5 | 30 | 18 | 16 | 20 | 27 | 20 | 15 | 5 | 5 | 5 | 151 | 75,5% | 16 | 15,1 |
| Aluno 6 | 135 | 10 | 20 | 12 | 16 | 30 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 155 | 77,5% | 15 | 15,5 |
| Aluno 7 | 129 | 10 | 30 | 6 | 16 | 20 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 149 | 74,5% | 13 | 14,9 |
| Aluno 8 | 135 | 10 | 30 | 12 | 16 | 20 | 27 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 155 | 77,5% | 14 | 15,5 |
| Aluno 9 | 133 | 5 | 20 | 18 | 25 | 30 | 15 | 20 | 17,5 | 5 | 2,5 | 10 | 150,5 | 75,25% | 17 | 15,1 |
| Aluno 10 | 118 | 5 | 20 | 12 | 16 | 30 | 15 | 20 | 20 | 5 | 5 | 10 | 138 | 69% | 15 | 13,8 |
| Aluno 11 | 108 | 5 | 20 | 6 | 25 | 30 | 15 | 7 | 15 | 5 | 5 | 5 | 123 | 61,5% | 12 | 12,3 |
| Aluno 12 | 92 | 5 | 10 | 6 | 16 | 20 | 15 | 20 | 17,5 | 2,5 | 5 | 10 | 109,5 | 54,75% | 14 | 11 |
| Aluno 13 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0% | - | 0 |

Apêndice 7 – Modelo da grelha de observação de aulas

| | | | | |
|---------------------|--------------|----------------|-------------------|--------------------|
| Aula(s) n.º: | Data: | Hora: | Ano/Turma: | Disciplina: |
| | ___/___/___ | ___ H às ___ H | | |

| Duração | Atividades ou tarefas | Conteúdos | Materiais |
|----------------|------------------------------|------------------|------------------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |

Sumário:

Interesse pelas atividades/ participação dos alunos

Dificuldades

Professora:

Alunos:

Interações

Professora/ alunos:

Alunos/ alunos:

Observações

Reflexão pessoal/ futuros melhoramentos

| | Insuficiente (0-49%) | Suficiente (50-69%) | Bom (70-89%) | Muito bom (90-100%) |
|--|--------------------------------|-------------------------------|------------------------|-------------------------------|
| ALUNOS: | | | | |
| Ambiente na sala de aula | | | | |
| | | | | |
| Aplicação e entendimento do que é ensinado | | | | |
| | | | | |
| Autonomia | | | | |
| | | | | |
| Conforto para colocar questões e tirar dúvidas com a professora | | | | |
| | | | | |
| Entusiasmo e empenho pelo trabalho | | | | |
| | | | | |
| Gestão do tempo de trabalho | | | | |
| | | | | |
| PROFESSORA (autorreflexão): | | | | |
| Explicação de conceitos de forma clara, precisa e calma | | | | |
| | | | | |
| <i>Feedback</i> construtivo | | | | |
| | | | | |
| Gestão do tempo de trabalho (professora) | | | | |
| | | | | |
| Postura em sala de aula | | | | |
| | | | | |
| Uso de estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem diversas | | | | |
| | | | | |
| Fornecimento de indicadores positivos de valência x desempenho x resultado para que os alunos se mantenham esforçados e motivados. | | | | |
| | | | | |

Apêndice 8 – Inquéritos

Inquérito – “Diários gráficos”

Este inquérito fará parte do relatório da prática de ensino supervisionada e não será utilizado para qualquer outro fim. Deve ser preenchido de forma anónima.

Idade: _____

Sexo: Feminino Masculino

| Legenda: | | | | |
|------------------------|-----------------|-------------------------------|-------------|------------------------|
| 1- Discordo totalmente | 2- Não concordo | 3- Não concordo, nem discordo | 4- Concordo | 5- Concordo totalmente |

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1- O diário gráfico é um instrumento que utilizo diariamente. | | | | | |
| 2- Acho importante fazer entradas diárias no diário gráfico. | | | | | |
| 3- Utilizo o diário gráfico, não por obrigação, mas porque sinto que é um instrumento importante para o meu desenvolvimento artístico. | | | | | |
| 4- Consigo expressar-me através do diário gráfico. | | | | | |
| 5- Já utilizei cinco ou mais materiais diferentes no diário gráfico. | | | | | |
| 6- Utilizo colagens no diário gráfico. | | | | | |
| 7- Utilizo textos (próprios ou de outros) no diário gráfico. | | | | | |
| 8- Faço referências a artistas que me influenciam no diário gráfico. | | | | | |
| 9- Cada entrada que faço no diário gráfico capta o que estou a sentir no momento. | | | | | |
| 10- Cada entrada que faço no diário gráfico capta as minhas influências artísticas, culturais e sociais. | | | | | |
| 11- Através do diário gráfico consigo experimentar livremente mais técnicas e materiais, que depois são úteis quando realizo os trabalhos e desenhos em sala de aula. | | | | | |
| 12- O diário gráfico é útil para auxiliar o trabalho que realizo em sala de aula. | | | | | |

Inquérito final

Este inquérito fará parte do relatório da prática de ensino supervisionada e não será utilizado para qualquer outro fim. Deve ser preenchido de forma anónima.

Idade: _____

Sexo: Feminino Masculino

| Legenda: | | | | |
|-----------------|---------------------|---------------|---------------------|----------------------------|
| 1– Insatisfeito | 2– Pouco satisfeito | 3– Satisfeito | 4– Muito satisfeito | 5– Extremamente satisfeito |

1.ª Fase – Pesquisa e Recolha (diários gráficos)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 1.1.Relevância dos exercícios pedidos no diário gráfico. | | | | | |
| 1.2.Esclarecimento de dúvidas, quer em sala de aula, quer através de apoio <i>online</i> . | | | | | |
| 1.3.Utilidade do <i>feedback</i> individual fornecido para melhoria de trabalhos futuros. | | | | | |
| 1.4.Empenho que demostrei para a realização dos trabalhos. | | | | | |
| 1.5.Interesse dos exercícios propostos. | | | | | |

2.ª Fase – Desenhos Diagnósticos (grafite e pastel de óleo)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 2.1.Utilidade do que foi ensinado na 1.ª fase (exercícios nos diários gráficos) para a realização dos desenhos desta fase. | | | | | |
| 2.2.Esclarecimento de dúvidas. | | | | | |
| 2.3.Acompanhamento individual aos alunos. | | | | | |
| 2.4.Utilidade do <i>feedback</i> individual fornecido para melhoria dos trabalhos. | | | | | |
| 2.5.Empenho que demostrei para a realização dos trabalhos. | | | | | |
| 2.6.Interesse dos exercícios propostos. | | | | | |
| 2.7.Qualidade do resultado final dos trabalhos. | | | | | |

3.ª Fase – Experimentação e Estudos (guache em acetatos)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 3.1.Esclarecimento de dúvidas. | | | | | |
| 3.2.Acompanhamento individual aos alunos. | | | | | |
| 3.3.Utilidade do <i>feedback</i> individual fornecido em aula para melhoria dos trabalhos. | | | | | |
| 3.4.Empenho que demostrei para a realização dos trabalhos. | | | | | |
| 3.5.Interesse do exercício proposto. | | | | | |
| 3.6.Qualidade do resultado final dos trabalhos. | | | | | |

4.^a Fase – Pintura dos Objetos

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 4.1.Utilidade dos estudos na 3. ^a fase (estudos em guache sobre acetatos) para a realização desta fase. | | | | | |
| 4.2.Esclarecimento de dúvidas. | | | | | |
| 4.3.Acompanhamento individual aos alunos. | | | | | |
| 4.4.Utilidade do <i>feedback</i> individual fornecido em aula para melhoria dos trabalhos. | | | | | |
| 4.5.Empenho que demostrei para a realização dos trabalhos. | | | | | |
| 4.6.Interesse do exercício proposto. | | | | | |
| 4.7.Capacidade de criar a ilusão de ótica pretendida. | | | | | |
| 4.8.Qualidade do resultado final dos trabalhos. | | | | | |

5.^a Fase – Projeto Final: Pintura em Tela

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 5.1.Esclarecimento de dúvidas. | | | | | |
| 5.2.Acompanhamento individual aos alunos. | | | | | |
| 5.3.Utilidade do <i>feedback</i> individual fornecido em aula para melhoria dos trabalhos. | | | | | |
| 5.4.Empenho que demostrei para a realização dos trabalhos. | | | | | |
| 5.5.Interesse do exercício proposto. | | | | | |
| 5.6.Qualidade do resultado final dos trabalhos. | | | | | |

Questões gerais

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 6.1.Ambiente de sala de aula. | | | | | |
| 6.2.Entendimento do que foi ensinado em aula. | | | | | |
| 6.3.Exigência das aulas/ exercícios propostos. | | | | | |
| 6.4.Tempo fornecido para a realização dos trabalhos. | | | | | |
| 6.5.Relevância dos conteúdos abordados. | | | | | |
| 6.6.Interação entre a professora e os alunos. | | | | | |
| 6.7.Conforto para colocar questões à professora. | | | | | |
| 6.8.Disponibilidade de apoio <i>online</i> , fora da sala de aula. | | | | | |
| 6.9.Motivação e entusiasmo pelos trabalhos propostos. | | | | | |
| 6.10. Satisfação com o projeto no seu todo. | | | | | |

Apêndice 9 – Modelos das fichas de *feedback* individual fornecida aos alunos

| FEEDBACK INDIVIDUAL (diários gráficos) Data: ____/____/____ Aluno: _____ | Insuficiente | Suficiente | Bom | Muito bom |
|--|---------------------|-------------------|------------|------------------|
| Entradas mínimas pedidas. | | | | |
| Enquadrar os desenhos de forma adequada na página e com o tamanho apropriado. | | | | |
| Utilizar diferentes modos de expressão plástica e de registo (esboço, desenho rigoroso, desenho de contorno...) e diversos materiais (grafite, lápis de cor, pastel de óleo, esferográfica, tinta da china, tintas diversas...). | | | | |
| Estabelecer ligações com obras de artistas. | | | | |
| Empenho no trabalho. | | | | |
| Trabalho de casa para dia: ____/____/____ | | | | |
| Observações: | | | | |

| FEEDBACK INDIVIDUAL (desenho a grafite) Data: ____/____/____ Aluno: _____ | Insuficiente | Suficiente | Bom | Muito bom |
|--|---------------------|-------------------|------------|------------------|
| Composição criativa dos objetos escolhidos. | | | | |
| Escala tonal (valores de luz/sombra dos objetos). | | | | |
| Qualidade gráfica e expressividade. | | | | |
| Morfologia e proporções gerais dos objetos. | | | | |
| Volume dos objetos. | | | | |
| Representação da sombra própria e da sombra projetada. | | | | |
| Enquadramento do desenho na folha. | | | | |
| Finalização do trabalho. | | | | |
| A melhorar: | | | | |

| FEEDBACK INDIVIDUAL (desenho a pastel de óleo) Data: ____/____/____ Aluno: _____ <i>(pastel de óleo)</i> | Insuficiente | Suficiente | Bom | Muito bom |
|--|---------------------|-------------------|------------|------------------|
| Domínio do meio atuante. | | | | |
| Morfologia e proporções gerais dos objetos. | | | | |
| Volume dos objetos através da representação da sombra própria e da sombra projetada. | | | | |
| Cor e escala tonal (três tons da mesma cor). | | | | |
| Qualidade gráfica e expressividade. | | | | |
| Enquadramento do desenho na folha. | | | | |
| Finalização do trabalho. | | | | |
| A melhorar: | | | | |

Apêndice 10 – Apresentação em PowerPoint do projeto na 1.ª aula

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA
10º F

2019

Professora: Joana Mourão Rosa

<https://www.youtube.com/watch?v=scPPndIM4cl>

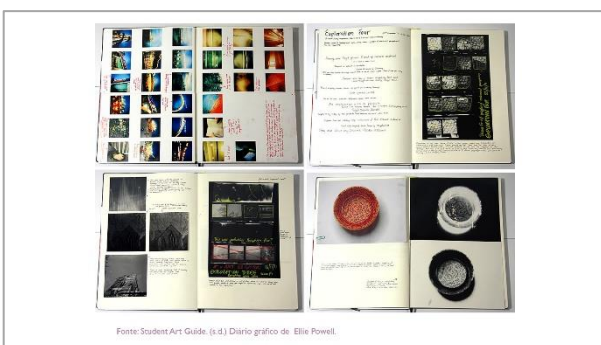
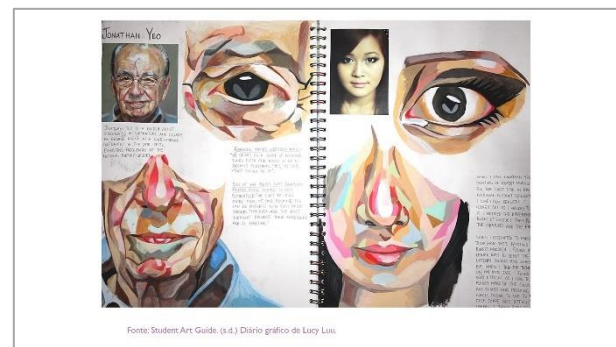
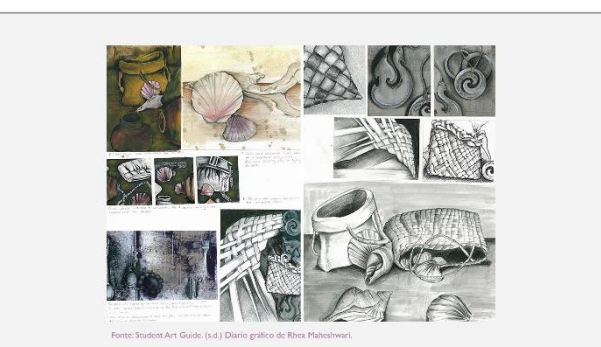
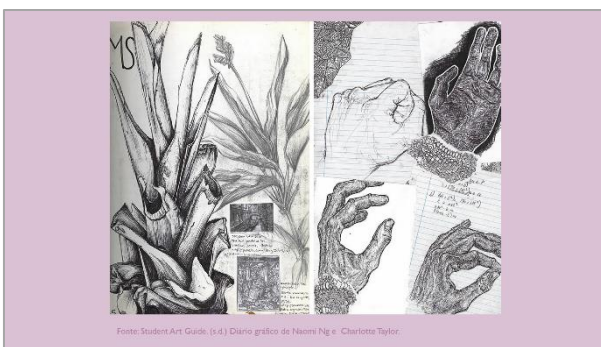


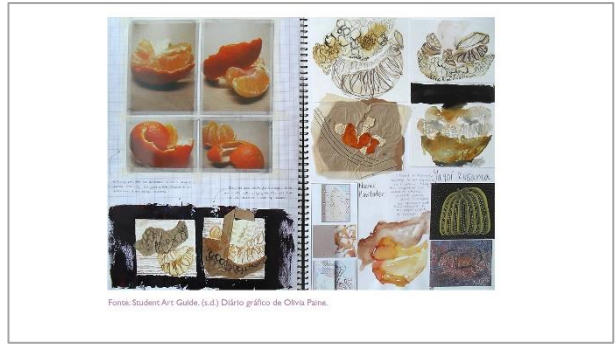
1ª FASE – PESQUISA E RECOLHA

DIÁRIO GRÁFICO

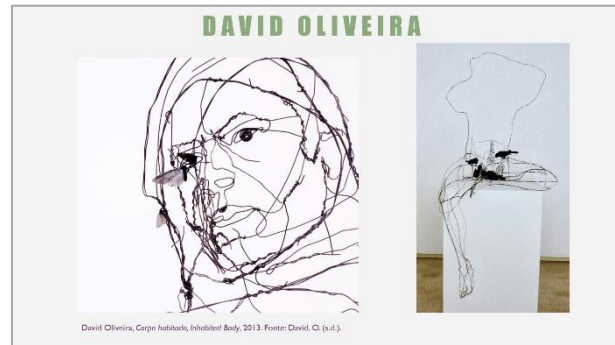
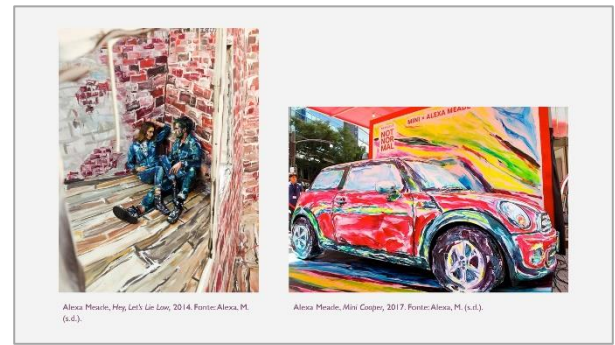
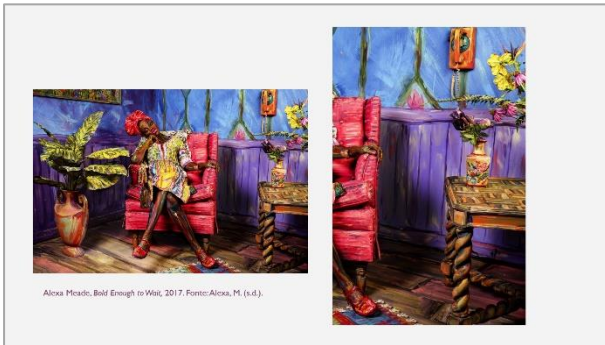
- ✓ Fotografias de obras de arte (objetos);
- ✓ Fotografia ou colagem de objetos;
- ✓ Textos: excertos de livros, poemas, músicas, ...
- ✓ Notícias ou exposições de arte;
- ✓ Desenho livre ou recriação de obras.

Fonte: Student Art Guide. (s.d.) Diário gráfico de Ellie Green.





ARTISTAS DE REFERÊNCIA



PROCURA DE UM ESTILO PRÓPRIO...

CLAUDE MONET



Claude Monet, Boaters at Le Grenouillière, óleo sobre tela, 73 x 92 cm. The National Gallery, London, 1869. Fonte: Art & Culture (s.d.).

VINCENT VAN GOGH



Van Gogh, Shoes, óleo sobre tela, 45,7 x 55,2 cm, 1888. Fonte: The Met Museum (s.d.).



Van Gogh, Still Life With a Plate of Onions, óleo sobre tela, 19,5 x 25,3cm, 1889. Fonte: Museum Barberini (s.d.).

PAUL CÉZANNE



Paul Cézanne, Kitchen Table, óleo sobre tela, 64 x 80 cm, 1890. Fonte: Paul Cézanne (s.d.).

JUAN GRIS



Juan Gris, Still life with guitar, gouache sobre papel, 197 x 155 mm, 1924. Fonte: Tate (s.d.).

GIORGIO MORANDI



Giorgio Morandi, Natura morta (Still Life), óleo sobre tela, 28 x 42,5 cm, 1943. Fonte: MUSEI VATICANI (s.d.).

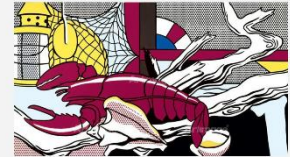


Giorgio Morandi, Natura morta italiana (Italian still life), óleo sobre tela, 35 x 45 cm, 1957. Fonte: MUSEI VATICANI (s.d.).

ROY LICHTENSTEIN



Roy Lichtenstein, Still Life with Asiette, óleo sobre tela, 152,4 x 242,9 cm, 1972. Fonte: Artimage (s.d.).



Roy Lichtenstein, Still Life with Lobster, óleo sobre tela, 137,2 x 243,8 cm, 1972. Fonte: Artimage (s.d.).

PATRICK CAULFIELD



Patrick Caulfield, Still Life Ingredients, serigrafia sobre papel, 533 x 537 mm, 1976. Fonte: Tate (2), (s.d.).



Patrick Caulfield, Glazed Earthenware, serigrafia sobre papel, 543 x 765 mm, 1976. Fonte: Tate (2), (s.d.).

1ª FASE – PESQUISA E RECOLHA

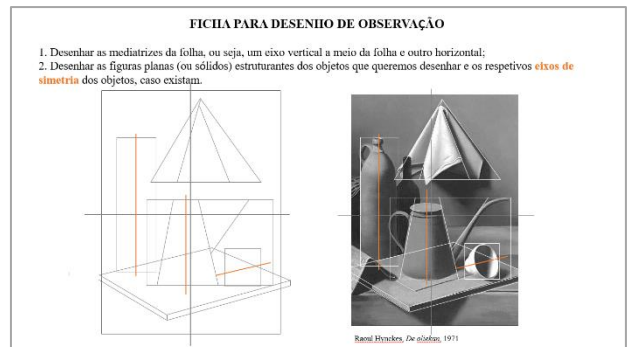
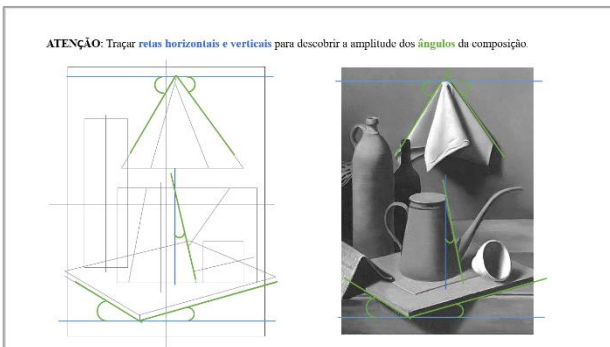
OBJETO NÃO REPRESENTATIVO DO "EU"

- ✓ Recolha de objetos que já não utilizem, com os quais não se identifiquem, ou seja, objetos que não vos representem como pessoas;
- ✓ Suporte para o objeto que servirá de plano (parede e chão) em *k-line*.

REFERÊNCIAS FOTOGRÁFICAS

Alexa, M. (s.d.). Disponível em: <https://alexameide.com/>
 Art & Culture. (s.d.). Disponível em: <https://artsandculture.google.com/entity/claude-monet/m01xnj>
 Artimage. (s.d.). Disponível em: <https://artimage.org.uk/artists/lichtenstein-roy/>
 David, O. (s.d.). Disponível em: <http://davidmiqueloliveira.blogspot.com/2013/10/corpo-habitado-inhabited-body-2013.html>
 Museum Barberini. (s.d.). Disponível em: <https://www.museum-barberini.com/en/van-gogh/>
 MUSEI VATICANI. (s.d.). Disponível em: <http://www.museivaticani.va/content/museivaticani/en/collezioni/musei/collezione-d-arte-contemporanea/sala-20-giorgio-morandi/giorgio-morandi-natura-morta.html>
 Paul Cezanne. (s.d.). Disponível em: <https://www.paulcezanne.org/kitchen-table.jpg>
 Student Art Guide. (s.d.). Disponível em: <https://www.studentartguide.com/articles/art-sketchbook-ideas>
 Tate. (s.d.). Disponível em: <https://www.tate.org.uk/art/works/gris-still-life-with-guitar-t06815>
 Tate (2). (s.d.). Disponível em: <https://www.tate.org.uk/art/works/caulfield-still-life-ingredients-p05413>
 The Met Museum. (s.d.). Disponível em: <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/436533>

Apêndice 11 – Apresentação em PowerPoint sobre o desenho de observação na 4.ª e 5.ª aulas



EXERCÍCIO 1

- 1.1. Na fotografia, desenhar as linhas e os ângulos estruturantes da figura.
- 1.2. No papel cenário colado no quadro, fazer um desenho coletivo (de turma) ampliando a imagem, tendo em conta a estrutura e proporções dos objetos.

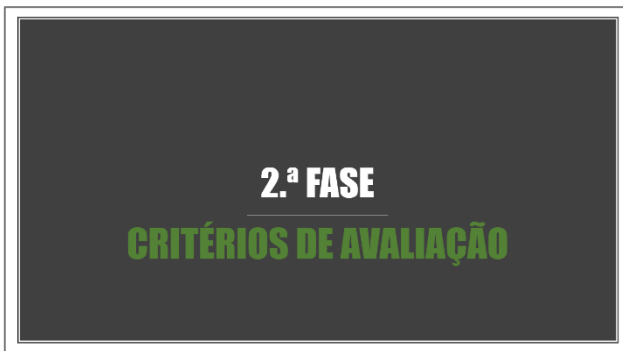


TRABALHO DE CASA

1. Na fotografia, desenhar as linhas e os ângulos estruturantes da figura;
2. Colar a fotografia no diário gráfico e na folha ao lado fazer um desenho ampliado da imagem, tendo em conta a estrutura e proporções dos objetos.

[Link da fonte](#)

Apêndice 12 – Apresentação em PowerPoint dos Critérios de Avaliação na 16.^a e 17.^a aulas



| 2ª FASE – DESENHO RIGOROSO | | PONTOS | PONDERAÇÃO |
|--|--|------------|------------|
| | | 200 | 100% |
| 1. Composição dos objetos | | 10 | 5% |
| 1.1. Adequação dos objetos escolhidos e da relação entre todas as partes | | 5 | 2,5% |
| 1.2. Composição criativa dos objetos com os planos | | 5 | 2,5% |
| 1. Desenho rigoroso da composição | | 170 | 85% |
| Domínio dos meios técnicos | | 50 | 25% |
| 2.1. Uso de grafites em que conjuga traço e mancha | | 10 | 5% |
| 2.2. Transmite os valores de luz/sombra através da escala tonal | | 20 | 10% |
| 2.3. Risca e mancha de forma fluida e ágil e revela expressividade | | 20 | 10% |
| Capacidade de análise e representação de objetos | | 100 | 50% |
| 2.4. Morfologia e proporção geral dos objetos | | 50 | 25% |
| 2.5. Volume, tridimensionalidade do espaço e representação da sombra própria e projetada | | 50 | 25% |
| Domínio e aplicação de princípios e estratégias de linguagem plástica | | 20 | 10% |
| 2.6. Enquadramento do desenho de forma adequada na folha de papel e finalização do trabalho | | 20 | 10% |
| 2. Atitudes e valores | | 20 | 10% |
| 1. Mostra empenho no trabalho realizado | | 5 | 2,5% |
| 1. É crítico relativamente ao seu trabalho e identifica as suas fragilidades assim como as suas virtudes | | 5 | 2,5% |
| 1. É perseverante, aspira superar-se e aceita sugestões de melhoramento, mostrando disponibilidade para aprender | | 10 | 5% |

| PARÂMETRO | NÍVEL | DESCRIPTOR DE DESEMPENHO | PONTUAÇÃO |
|--|-------|---|-----------|
| 1. Composição dos objetos | | | |
| 1.1. Adequação dos objetos escolhidos e da relação entre todas as partes | | | |
| | 3 | Os elementos da composição estão posicionados de forma coerente e a relação entre os vários objetos é coerente. | 5 |
| | 2 | Os elementos da composição não estão posicionados de forma coerente ou a relação entre os vários objetos é pouco coesa. | 3 |
| | 1 | Os elementos da composição não estão posicionados de forma coerente e a relação entre os vários objetos é pouco coesa. | 1 |
| 1.2. Composição criativa dos objetos com os planos | | | |
| | 2 | A composição é inovativa e evidencia as características mais importantes dos objetos. | 5 |
| | 1 | A composição é pouco apelativa e evidencia pouco as características mais importantes dos objetos. | 2 |
| 2. Desenho rigoroso da composição | | | |
| 2.1. Uso de grafites em que conjuga traço e mancha | | | |
| | 3 | Utiliza apenas grafites num modo de registo que conjuga traço e mancha; rica e mancha com segurança, fluidez e desenvoltura. | 10 |
| | 2 | Utiliza apenas grafites num modo de registo que conjuga traço e mancha; demonstra falta de segurança no modo como risca ou no modo como mancha. | 7 |
| | 1 | Utiliza apenas grafites num modo de registo que conjuga traço e mancha; demonstra falta de segurança no modo como risca e no modo como mancha. | 4 |
| 2.2. Transmite os valores de luz/sombra através da escala tonal | | | |
| | 2 | Consegue uma escala tonal suficiente para transmitir os valores de luz/sombra dos objetos da composição. | 20 |
| | 1 | Apresenta uma escala tonal insuficiente para transmitir os valores de luz/sombra dos objetos da composição. | 10 |

| | | | |
|--|---|---|----|
| 2.3. Risca e mancha de forma fluida e ágil e revela expressividade | 3 | A composição visual tem qualidade gráfica e é coerente no conjunto dos elementos que a constituem e o aluno risca e mancha de forma distintiva, fluida, segura e expressiva. | 20 |
| | 2 | A composição visual não tem qualidade gráfica e revela incorreções no conjunto dos elementos que a constituem ou o aluno risca e mancha de forma pouco distintiva, fluida, segura e expressiva. | 14 |
| | 1 | A composição visual não tem qualidade gráfica e revela incorreções no conjunto dos elementos que a constituem e o aluno risca e mancha de forma pouco distintiva, fluida, segura e expressiva. | 7 |
| 2.4. Morfologia, proporção geral dos objetos, distâncias e ângulos relativos. | 4 | Faz um registo à mão livre no qual transmite adequadamente a morfologia, as proporções, as distâncias e os ângulos relativos dos objetos e do espaço. | 50 |
| | 3 | Faz um registo à mão livre no qual transmite com dificuldade um dos seguintes aspetos: a morfologia ou as proporções, ou as distâncias ou os ângulos relativos dos objetos e do espaço. | 38 |
| | 2 | Faz um registo à mão livre no qual transmite com dificuldade mais de dois dos seguintes aspetos: a morfologia ou as proporções, ou as distâncias ou os ângulos relativos dos objetos e do espaço. | 25 |
| | 1 | Faz um registo à mão livre no qual transmite com dificuldade a morfologia, as proporções, as distâncias e os ângulos relativos dos objetos e do espaço. | 12 |
| 2.5. Volume, tridimensionalidade do espaço e representação da sombra própria e projetada | 4 | O registo das sombras próprias e projetadas transmite corretamente o volume do modelo e a tridimensionalidade do espaço. | 50 |
| | 3 | O registo das sombras próprias e projetadas transmite com dificuldade o volume do modelo e a tridimensionalidade do espaço. | 38 |
| | 2 | O registo das sombras próprias e projetadas transmite com dificuldade o volume do modelo e a tridimensionalidade do espaço. | 25 |
| | 1 | Não é feito o registo das sombras próprias ou não é feito o registo das sombras projetadas. | 12 |

| | | | |
|--|---|--|-----|
| 2.6. Enquadramento do desenho de forma adequada na folha de papel e finalização do trabalho | 3 | Os registos estão enquadrados de forma coerente no espaço livre da folha, têm dimensões adequadas e o trabalho está finalizado. | 20 |
| | 2 | Os registos estão enquadrados de forma coerente no espaço livre da folha, têm dimensões adequadas, mas o trabalho não está finalizado. | 14 |
| | 1 | Os registos estão enquadrados de forma incoerente no espaço livre da folha ou têm dimensões inadequadas, mas o trabalho está finalizado. | 7 |
| 3. Atitudes e valores | | | |
| 3.1. Mostra empenho no trabalho realizado | | | |
| | 2 | Mostra empenho e esforço no trabalho realizado | 5 |
| | 1 | Mostra pouco empenho e esforço no trabalho realizado | 2,5 |
| 3.2. É crítico relativamente ao seu trabalho e identifica as suas fragilidades assim como as suas virtudes | | | |
| | 2 | Crítica de forma assertiva e construtiva o seu trabalho, identificando as fragilidades e virtudes do mesmo | 5 |
| | 1 | Crítica de forma negativa o seu trabalho, apenas identificando as fragilidades ou virtudes do mesmo | 2,5 |
| 3.3. É perseverante e aceita sugestões de melhoramento | | | |
| | 2 | É perseverante, aspira superar-se, aceita sugestões de melhoramento e mostra-se disponível para aprender | 10 |
| | 1 | Não aceita sugestões de melhoramento ou mostra-se indisponível para aprender | 5 |

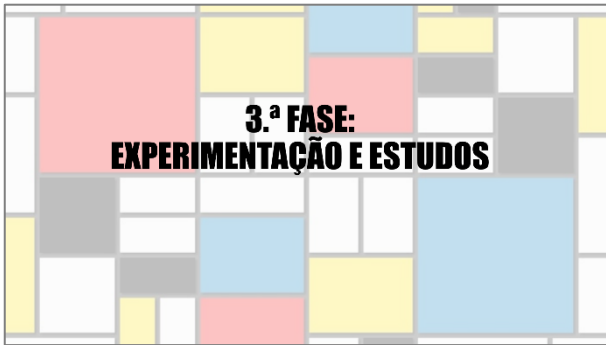
EXERCÍCIO 1

1.1. Através dos “descritores de desempenho” avalia o trabalho do teu colega, colocando a pontuação de cada parâmetro na tabela fornecida pela professora;

1.2. Soma todos os pontos e escreve a nota final.

| Nota do colega | |
|----------------|--|
| PONTOS | |
| 1.1 | |
| 1.2 | |
| 2.1 | |
| 2.2 | |
| 2.3 | |
| 2.4 | |
| 2.5 | |
| 2.6 | |
| 3.1 | |
| 3.2 | |
| 3.3 | |
| TOTAL | |
| NOTA | |



Apêndice 13 – Apresentação em PowerPoint sobre a cor na 24.ª e 25.ª aulas

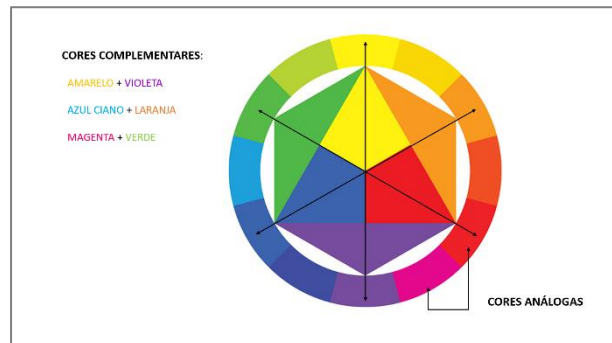
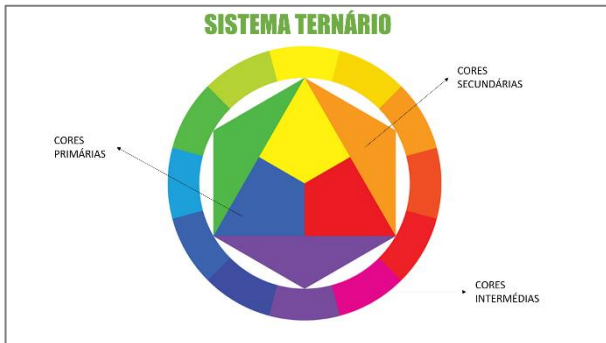


COR

MISTURA ADITIVA:
Mistura de luzes coloridas que formam o espectro visível (arco-íris, disco de Newton,...)

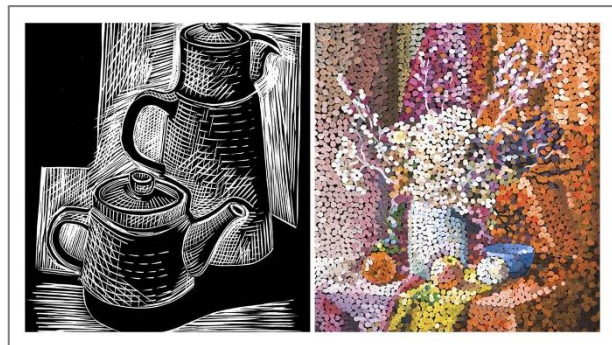
MISTURA SUBTRATIVA:
Mistura de pigmentos presentes nas tintas.



EXERCÍCIO 1

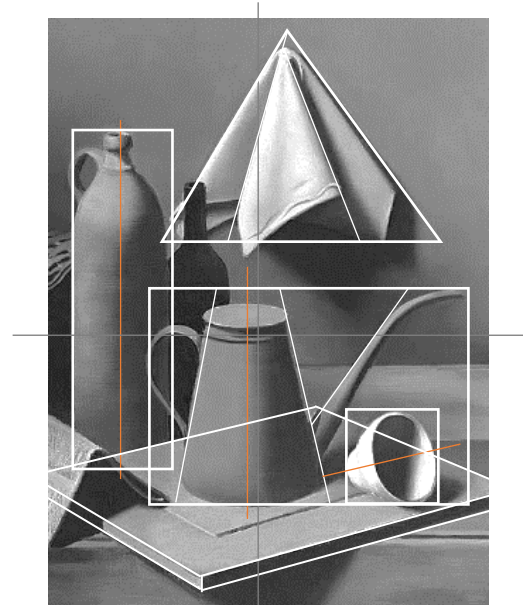
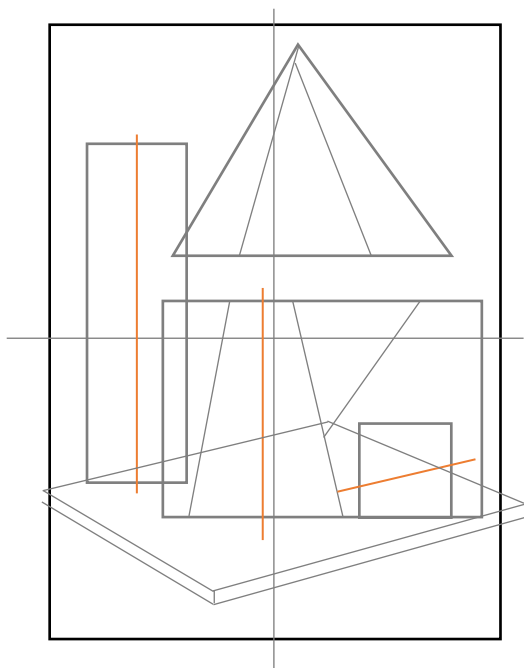
1. Nas seguintes obras apresentadas, nomear as cores complementares ou análogas utilizadas, ou a ausência delas.



Apêndice 14 – Ficha de desenho de observação fornecida aos alunos na 4.^a e 5.^a aulas

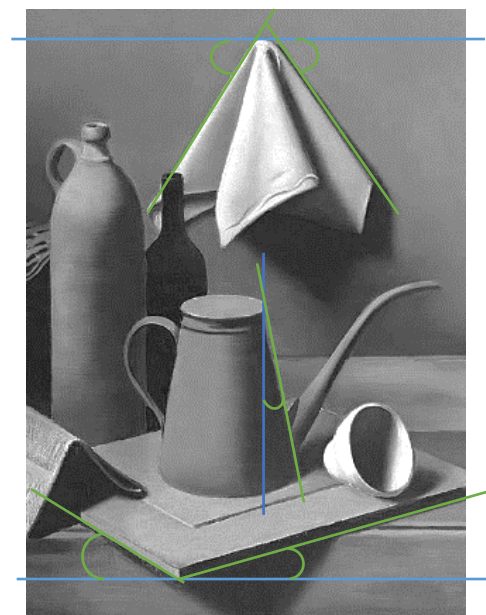
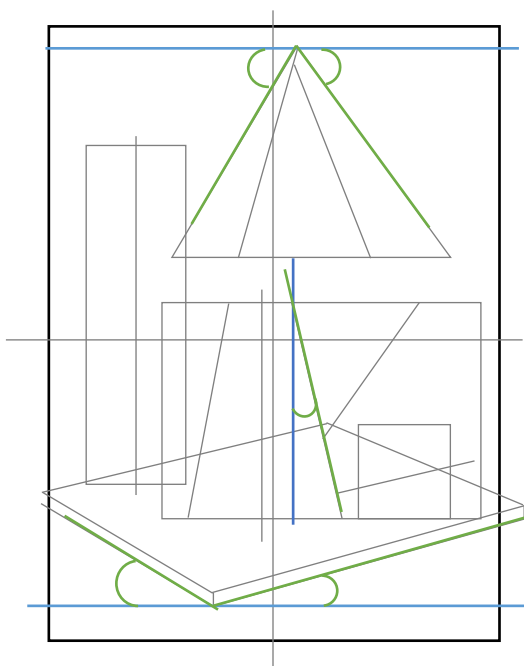
FICHA PARA DESENHO DE OBSERVAÇÃO

1. Desenhar as mediatrizes da folha, ou seja, um eixo vertical a meio da folha e outro horizontal.
2. Desenhar as figuras planas (ou sólidos) estruturantes dos objetos que queremos desenhar e os respectivos **eixos de simetria** dos objetos, caso existam.



Raoul Hynckes, *De oliekan*, 1971

ATENÇÃO: Traçar **retas horizontais e verticais** para descobrir a amplitude dos **ângulos** da composição.

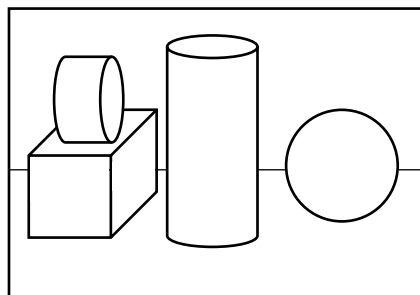


Apêndice 15 – Ficha de trabalho de casa fornecida aos alunos na 9.ª e 10.ª aulas

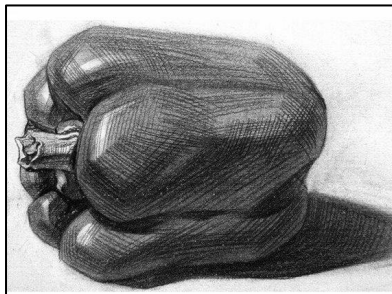
TRABALHO DE CASA (entrega dia 14 de janeiro)

1. Colar a fotografia abaixo no diário gráfico e dar volume às formas através da técnica da trama.

Material: grafite



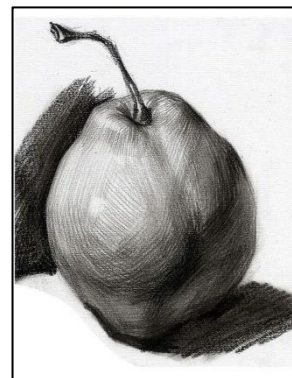
2. Colar cada uma das fotografias abaixo no diário gráfico e, na folha ao lado, fazer um desenho ampliado da imagem, tendo em conta a estrutura e proporções dos objetos e dar volume às formas através da técnica da trama.



Material: grafite



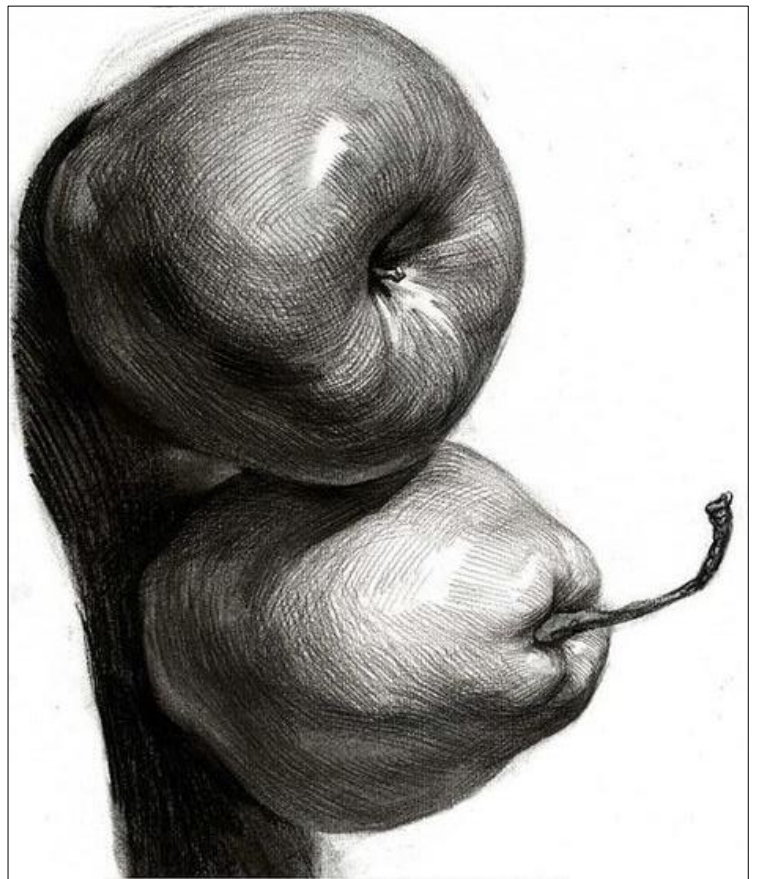
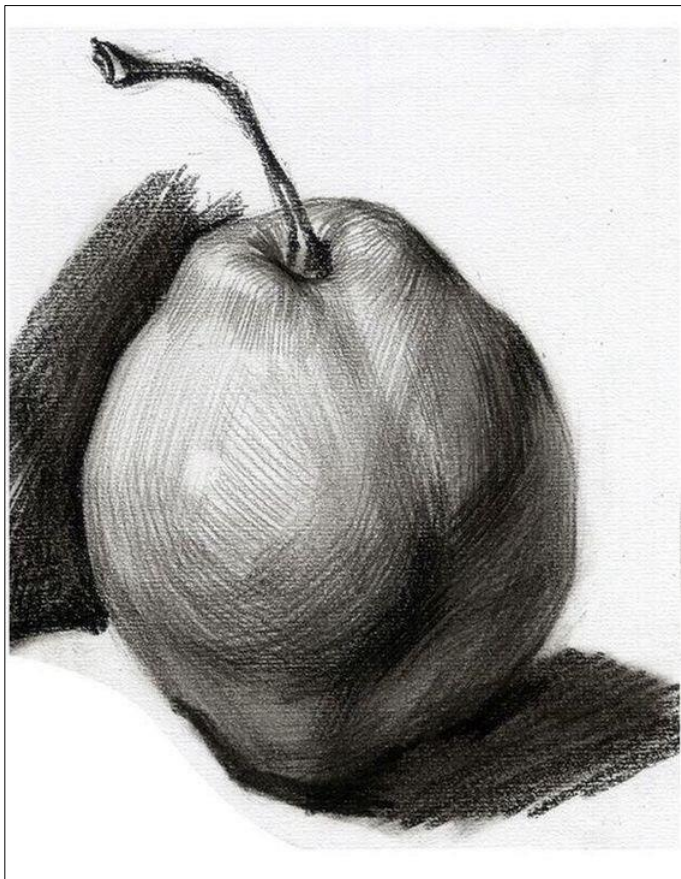
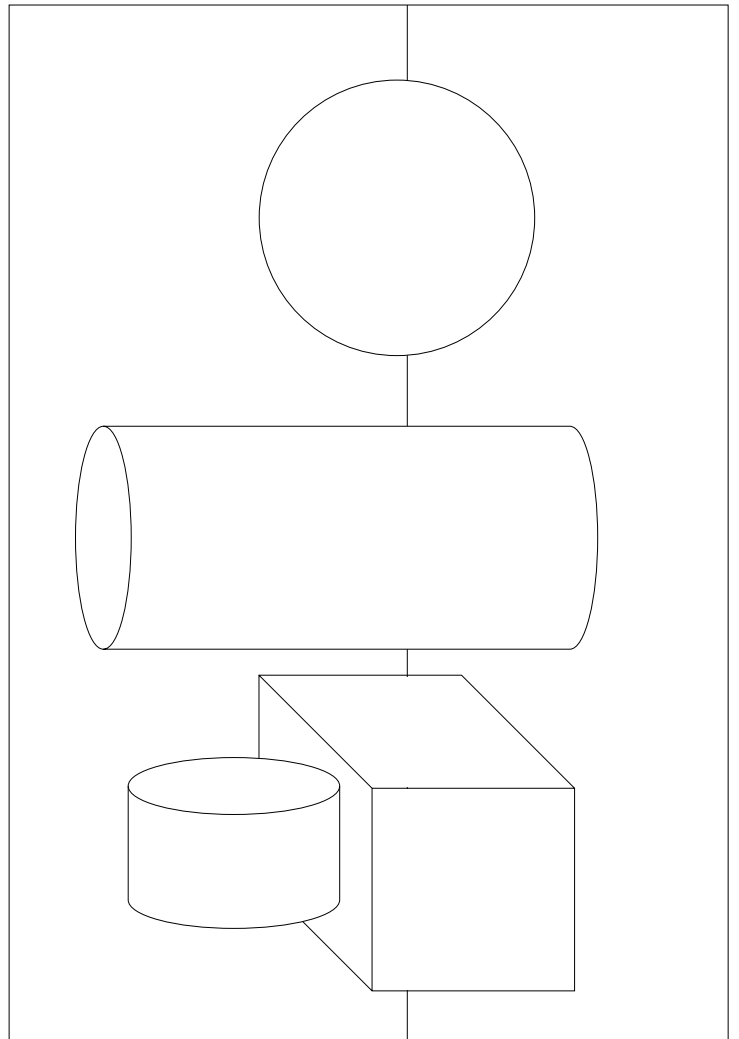
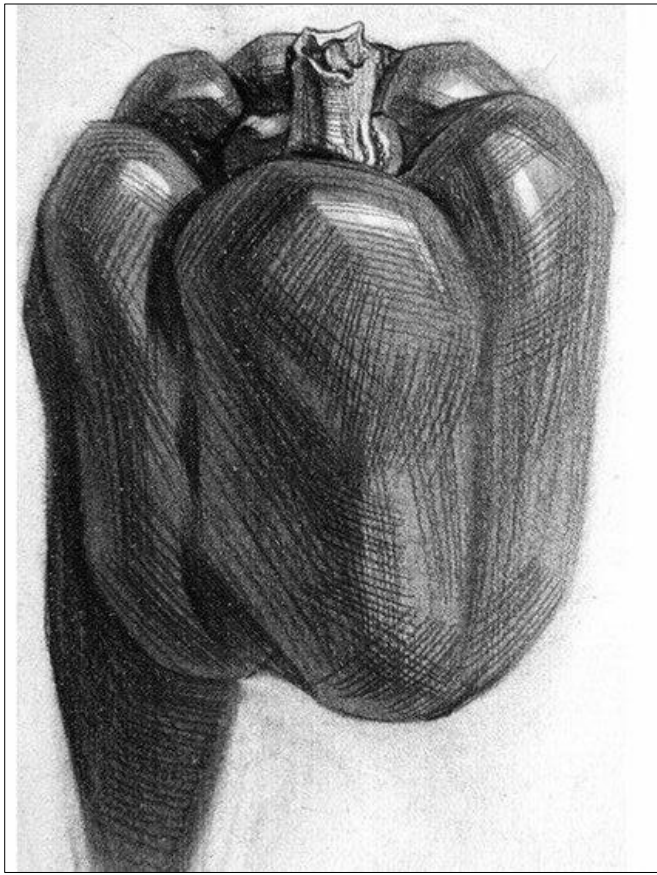
Material: lápis de cor
(dar cor aos objetos)



Material: pastéis de óleo (dar cor aos objetos)

Fonte: <http://www.sumiaowang.com/sumiaojingwu/3858.html>

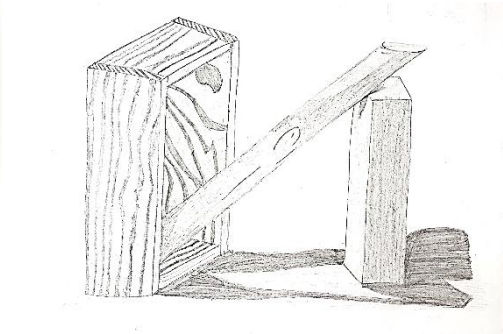
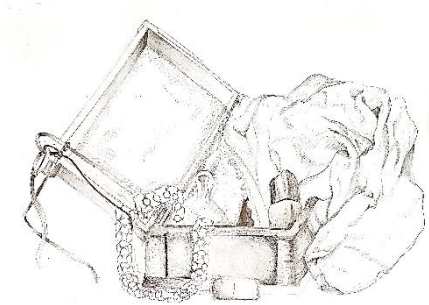
Bom trabalho!



Apêndice 16 – Modelo da ficha de heteroavaliação fornecida aos alunos na 16.^a e 17.^a aula

| | |
|-----------------------|----------------------|
| Meu nome: _____ | |
| Nome do colega: _____ | |
| | PONTOS 200 |
| 1.1. | |
| 1.2. | |
| 2.1. | |
| 2.2. | |
| 2.3. | |
| 2.4. | |
| 2.5. | |
| 2.6. | |
| 3.1. | |
| 3.2. | |
| 3.3. | |
| TOTAL | |
| NOTA | |

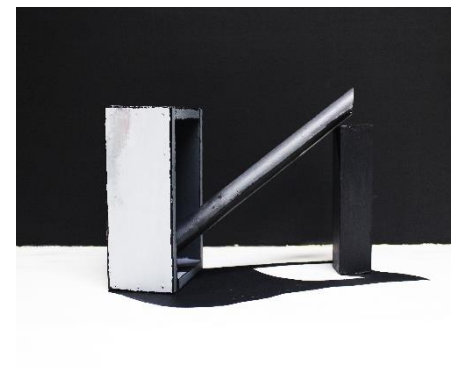
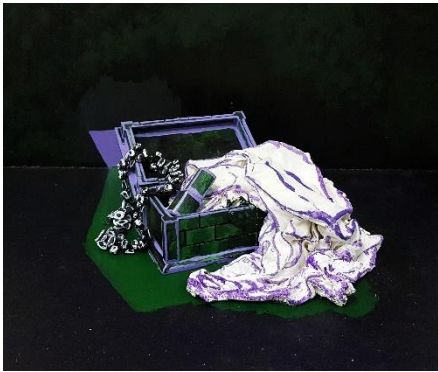
Apêndice 17 – Seleção de Trabalhos Finais da 2.ª Fase: Desenhos Diagnósticos



Apêndice 18 – Seleção de Trabalhos Finais da 3.ª Fase: Experimentação e Estudos

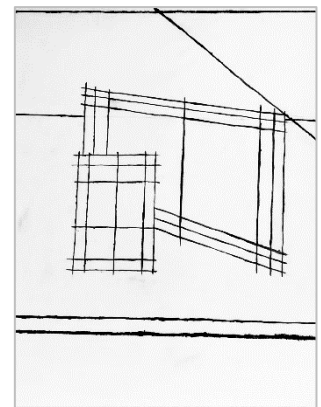
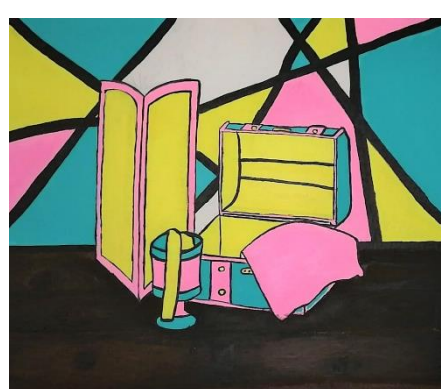
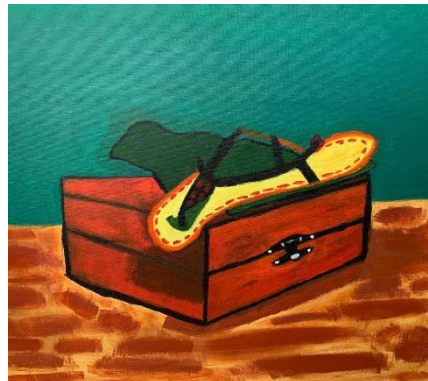


Apêndice 19 – Trabalhos Finais da 4.ª Fase: Pintura dos Objetos





Apêndice 20 – Seleção de Trabalhos Finais da 5.ª Fase: Projeto Final: Pintura em Tela



ANEXOS



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE PORTELA E MOSCAVIDE

Escola Secundária da Portela
Escola EB 2.3 Gaspar Correia
Escola EB1 Catela Gomes
Escola EB1/JI Quinta da Alegria
Escola EB1/JI Portela

CrITÉrios de Avaliação - Desenho A - Secundário / 10/11º anos - 2019/2020

| DOMÍNIOS | - DESCRITORES DE DESEMPENHO / INDICADORES (AE) | PONDERAÇÃO | INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO |
|------------------------------------|--|--------------|--|
| APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO | <ul style="list-style-type: none">Reconhecer os diferentes contextos que experiencia como fonte de estímulos visuais e não visuais.Reconhecer o Desenho como uma das linguagens presentes em diferentes manifestações artísticas contemporâneas.Identificar diferentes períodos históricos e respetivos critérios estéticos.Estabelecer relações entre os diferentes domínios da linguagem plástica.Respeitar diferentes modos de expressão plástica. | 5% | - Trabalhos práticos realizados em sala de aula |
| INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO | <ul style="list-style-type: none">Reconhecer a importância dos elementos estruturais da linguagem plástica.Justificar o processo de conceção dos seus trabalhos, utilizando os princípios e o vocabulário específico da linguagem visual.Interpretar a informação visual e de construir novos dados a partir do que vê.Desenvolver o sentido crítico, face à massificação de imagens produzidas pela sociedade.Adequar as formulações expressivas à sua intencionalidade comunicativa e ao seu público. | 5% | - Pesquisa extra aula e trabalhos de casa - Diário gráfico Registos de observação |
| EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO | <ul style="list-style-type: none">Experimentar suportes diversos e de explorar as características específicas e as possibilidades expressivas de diferentes materiais.Utilizar diferentes modos de registo: traço, mancha e técnica mista.Reconhecer desenhos de observação, de memória e de criação em contextos distintos e de os explorar de diferentes formas.Produzir registos gráficos de acordo com diferentes variáveis (velocidade, tempo e ritmo, entre outras).Compreender as potencialidades expressivas dos meios digitais e de explorar software de edição de imagem e vetorial, em articulação com hardware específico.Realizar estudos de formas naturais e/ou artificiais, mobilizando os elementos estruturais da linguagem plástica e suas inter-relações.Explorar intencionalmente as escalas dos objetos ao nível da representação e da composição. | 80% | Portefolio - Ficha de auto e heteroavaliação em trabalho de grupo - Ficha de auto-avaliação em trabalho individual |
| EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO | <ul style="list-style-type: none">Realizar, à mão livre, exercícios de representação empírica do espaço que se enquadrem nos sistemas de representação convencionais.Aplicar processos de síntese e de transformação/composição, explorando intencionalmente o potencial expressivo de conceitos como o movimento, cadência e sequência, entre outros. | (Total: 90%) | |
| ATITUDES | <ul style="list-style-type: none">Respeita-se a si mesmo e aos outros, em função do bem comum.Assume a responsabilidade das suas ações.Evidencia rigor no trabalho.É perseverante, aspirando a superar-se e manifesta disponibilidade para aprender.Tem uma atitude conciliadora na gestão de conflitos.É interventivo e/ou empreendedor.Procura novas soluções aplicações. | 10% | - Registos de observação - Ficha de autoavaliação |