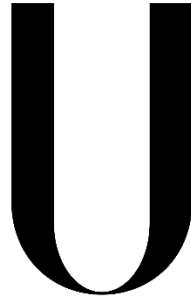


Universidade de Lisboa



LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

**A performance como experiência artística: criação de uma
linguagem visual própria como objeto de educação.**

Tatiana Parra Faleiro

Mestrado em Ensino de Artes Visuais
Relatório da Prática de Ensino Supervisionada
orientado pelo Professor Doutor Jorge Carvalho

2020

Dedicatória

À memória do meu pai...

Agradecimentos

Os meus agradecimentos são para todos aqueles que tornaram possível a concretização deste projeto.

Ao meu orientador, professor Jorge Carvalho.

À minha professora cooperante, Cristina Serote, pelo seu profissionalismo, apoio incondicional, mas acima de tudo, por todos os ensinamentos e conselhos partilhados.

À direção da Escola de Castro Marim, docentes e não-docentes, pelo acolhimento e integração, a sua disponibilidade e empatia na dinamização do projeto.

Aos alunos do 9.ºA, pelo acolhimento, dedicação e empenho ao projeto.

Ao Lucas Sadalla, pelo precioso contributo para o projeto, na dinamização de uma experiência/*workshop*, junto dos alunos do 9.ºA.

À minha querida mãe, educadora do meu coração, pelo apoio incondicional e por estares sempre disponível para leres comigo.

À minha querida filha Constança.

E à minha família e amigos por fazerem parte da minha vida.

Resumo

O presente relatório foi realizado no âmbito do Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário. A Unidade Didática à qual diz respeito foi desenvolvida na Escola de Castro Marim, no Algarve, no ano letivo de 2019/2020, para a disciplina de Educação Visual numa turma do 9.ºano.

A unidade de trabalho, pretendeu aliar os conteúdos programáticos da *Arte Contemporânea e suas formas de Expressão*, nomeadamente na temática do discurso, abordando as artes performativas. Numa perspetiva de estudar o seu desenvolvimento e as transformações ao longo do século XX, elaborámos uma planificação, mas que por motivos de Pandemia, causada pelo vírus Covid-19, sofreu algumas modificações. Desta forma, a Unidade Didática foi implementada em duas fases, sendo a primeira no ensino presencial e a segunda através do ensino à distância.

Na primeira fase fez-se uma abordagem teórica à arte contemporânea, evidenciando a importância da Arte da Performance como meio de expressão. A essa proposta e numa tentativa de colmatar a lacuna cultural dos alunos, foi-lhes solicitado a concretização de uma performance em grupo, cuja temática foi a Tolerância. Realizou-se também um workshop, no qual os alunos aliaram alguns exercícios de expressão dramática e corporal, de forma a melhorar as relações estabelecidas entre pares e expressarem-se segundo os traços das artes performativas.

Na segunda fase, procurámos dar continuidade a todo o trabalho anteriormente desenvolvido, mas atendendo às questões do confinamento, a performance passou a ser individual, levando os alunos a refletir sobre a temática em questão.

Para finalizar este projeto, foi solicitado aos alunos que submetessem a sua Performance, através da plataforma de partilha Padlet, tendo o trabalho ficado disponível para toda a comunidade escolar.

Palavras chave: Arte Contemporânea, Performance, Formas de expressão, Ensino à Distância e Padlet.

Abstract

This research was carried out during the Master's degree in Teaching of Visual Arts in the secondary and high school. It focus on a didactic intervention developed at Castro Marim School, in the Algarve, in the school year 2019/2020, for the subject of Visual Education and had the participation of 9th grade class.

The work unit intended to combine the programmatic contents of Contemporary Art and its forms of Expression, particularly approaching a discourse theme, addressing the performing arts. In a perspective of studying its development and transformations throughout the 20th century, we elaborated a plan, but for reasons of the current pandemic, caused by the Covid-19 virus, it suffered some modifications. Thus, the work unit was implemented in two phases, the first being in face-to-face teaching and the second through distance teaching.

In the first phase, the theoretical approach to contemporary art was focused, highlighting the importance of Performance as an artist to transmit experiences and knowledge. To this proposal and in an attempt to fill the cultural gap of these students, they were asked to perform in a group, whose theme was *Tolerance*. A workshop was also held, in which the students combined some exercises of dramatic and corporal expression, in order to improve the relationships established between peers and express themselves according to the traits of the performing arts.

In the second phase, we tried to give continuity to all the work previously developed, but given the issues of confinement, the performance became individual, leading the students to reflect on the theme in question.

To finish this project, the students were asked to submit their performance, in a digital Padlet, and the work became available to the entire school community.

Keywords: Contemporary Arts, Performance, Expression Forms, Distance teaching and Padlet.

Índice

Dedicatória	III
Agradecimentos	V
Resumo	VI
Abstract	VII
Acrónimos	XVIII
Introdução	1
Parte I	3
1. Caraterização do contexto escolar	4
1.1. Caraterização geográfica do concelho de Castro Marim.....	4
1.2. Agrupamento de Escolas de Castro Marim.....	7
2. Caraterização do meio escolar	9
2.1. Oferta Educativa.....	9
2.2. Instalações.....	10
2.3. Funcionamento.....	13
2.4. Sala de aula.....	13
2.5. Comunidade Escolar.....	14
2.6. Opções pedagógicas de organização do ano letivo.....	15
3. Enquadramento teórico	19
3.1. Paradigmas da Educação.....	19
3.1.1. O Currículo e o perfil do aluno.....	19
3.1.2. O papel da escola.....	22
3.1.3. O Professor e o aluno.....	23
3.1.4. A importância da relação professor-aluno.....	24
3.1.5. Relação família-escola.....	27
3.1.6. Os valores na Educação.....	31
3.1.7. Escola Inclusiva – “Educação para todos”	33
3.2. Paradigmas do Ensino artístico.....	37
3.2.1. Correntes de Educação Artística.....	37

3.3. Modelos de Ensino Aprendizagem.....	39
3.3.1. Teoria da aprendizagem.....	39
3.3.2. Teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget.....	41
3.3.3. Aprendizagem significativa de Ausubel.....	42
3.3.4. Teoria da aprendizagem segundo Vygotsky.....	44
3.3.5. Diferenciação pedagógica.....	46
3.4. Conteúdos programáticos.....	49
3.4.1. A Arte e a obra de arte.....	49
3.4.2. Antecedentes da Arte Contemporânea.....	50
3.4.3. Raízes da Performance.....	57
3.4.4. As Artes Performativas.....	67
Parte II.....	78
4. Intervenção Pedagógica.....	79
4.1. Caracterização da turma.....	79
4.2. Contexto específico de apoio.....	81
4.3 Identificação da problemática.....	82
4.4. Apreciação crítica.....	84
4.5. Objetivos gerais do Projeto pedagógico.....	85
4.5.1. Objetivos específicos.....	86
4.6. Competências.....	87
4.7. Metodologias.....	87
4.8. Planificação Inicial e Final.....	89
5. Interrupção das aulas presenciais devido ao Estado de Emergência do país - Pandemia COVID-19.....	90
5.1. As fases da Unidade Didática.....	92
5.2. Estratégias de ensino utilizadas.....	95
5.3. Recursos didáticos.....	101
5.4. Descrição sumária das aulas.....	102
6. Avaliação.....	135
6.1. Avaliação geral.....	135
6.2. Avaliação do projeto.....	142

7. Análise dos resultados.....	145
8. Considerações finais.....	147
Referências bibliográficas.....	153
Referência da web.....	156
Apêndices.....	159

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Localização do concelho de Castro Marim.....	4
Figura 2 – Vista aérea.....	4
Figura 3 – Freguesias do Concelho.....	4
Figura 4 – Freguesias do Concelho (pormenor).....	4
Figura 5 – Castelo de Castro Marim.....	5
Figura 6 – Forte de Castro Marim.....	5
Figura 7 – Salinas de Castro Marim.....	6
Figura 8 – Reserva Natural situada em Castro Marim.....	6
Figura 9 – Vista do exterior da EB de Castro Marim.....	7
Figura 10 – Entrada principal.....	9
Figura 11 – Pátio (este).....	9
Figura 12 – Pátio (oeste).....	10
Figura 13 – Exterior do bufete.....	10
Figura 14 – Vista do átrio de entrada principal.....	10
Figura 15 – Entrada para a sala de Professores.....	10
Figura 16 – Papelaria.....	11
Figura 17 – Bufete.....	11
Figura 18 – Entrada do refeitório.....	11
Figura 19 – Espaço de refeição.....	11
Figura 20 – Espaço de convívio coberto dos alunos.....	11
Figura 21 – Entrada da biblioteca situada no piso superior.....	11
Figura 22 – Interior da Biblioteca: sala de estudo.....	11
Figura 23 – Interior da Biblioteca: sala com computadores.....	11
Figura 24 – Entrada da sala de aula N°16 situada no piso superior.....	12

Figura 25 – Corredor e salas de aulas situados no piso superior.....	12
Figura 26 – Zona exterior da escola com espaço verde.....	12
Figura 27 – Zona exterior da escola com espaço verde.....	12
Figura 28 – Polidesportivo descoberto.....	12
Figura 29 – Campo de jogos ao ar livre.....	12
Figura 30 – Interior da sala de Educação Visual, N°16.....	14
Figura 31 – Sala N°16.....	14
Figura 32 – Vista exterior do Pavilhão Desportivo de Castro Marim.....	14
Figura 33 – Vista interior do Pavilhão Desportivo de Castro Marim.....	14
Figura 34 - Alunos a registarem, numa folha de papel de cenário a definição individual de Tolerância.....	16
Figura 35 – Pormenor da aluna a trabalhar.....	16
Figura 36 – Placard com trabalhos sobre a Tolerância.....	17
Figura 37 – Pormenor de um trabalho sobre a Tolerância.....	17
Figura 38 – Opiniões dos alunos sobre a temática da Tolerância.....	17
Figura 39 – Trabalho sobre a Tolerância.....	17
Figura 40 – Ilustrações sobre a temática da Tolerância.....	17
Figura 41 – Ilustrações sobre a temática da Tolerância.....	17
Figura 42 – Aluno a pintar.....	18
Figura 43 – Alunos a pintar.....	18
Figura 44 – Edward Muybridge, <i>Cavalo a Galope</i> , 1878.....	51
Figura 45 – Georges Seurat, <i>Domingo à tarde na Lle de la Grande Jatte</i> , 1885.....	51
Figura 46 – Edvard Munch, <i>O Grito</i> , 1893.....	52
Figura 47 – Henri Matisse, <i>Harmonia em Vermelho</i> , 1908.....	53
Figura 48 – Pablo Picasso, <i>O Aficionado</i> , 1912.....	53
Figura 49 – Georges Braque, <i>Casas em Estaque</i> , 1908.....	53
Figura 50 – Wassily Kandinsky, <i>Primeira Aguarela Abstracta</i> . 1910.....	54
Figura 51 – Marcel Duchamp, <i>Fonte</i> 1913.....	55
Figura 52 – Marcel Duchamp, <i>Roda de Bicicleta</i> , 1913.....	55
Figura 53 – Yves Klein, <i>Antropometrias do período azul</i> , 1960.....	56

Figura 54 – Litografia do programa para o Théâtre de l’Oeuvre, Peça Rei Ubu, 1896.....	58
Figura 55 - Oskar Kokoschk, desenho para a peça “Homicídio, a esperança das mulheres”, 1909.....	59
Figura 56 – Hugo Ball, declamação do poema sonoro <i>Karawane</i> , 1916.....	61
Figura 57 – <i>Danças mecânicas</i> , realizado pela companhia de dança de Foregger, 1923.....	62
Figura 58 – Breton com um cartaz de Picabia no Festival de Dada.....	63
Figura 59 – Festival Dada na SalleGaveau, 1920.....	63
Figura 60 – Cena de <i>Relâche</i> , de Picabia, 1924.....	64
Figura 61 – Maquete de Schlemmer para <i>Gabinete de Figuras I</i> , 1922-23.....	65
Figura 62 – Oscar Schlemmer, <i>Ballet Triádico</i> , 1922.....	66
Figura 63 – Oscar Schlemmer, cena de <i>Dança dos gestos</i> , 1926.....	66
Figura 64 – <i>A armadilha de Medusa</i> , de Erik Satie. Performance realizada por Buckminster Fuller (esquerda) e Merce Cunningham, 1948.....	68
Figura 65 – <i>18 Happenings em 6 partes</i> . Reuben Gallery, Nova Iorque, 1959.....	69
Figura 66 – Performance de Nam June Paik <i>Zen para a cabeça</i> . 1960.....	70
Figura 67 – Robert Rauschenberg, <i>Pelican</i> , 1963.....	71
Figura 68 – Günter Brus, <i>Autodecoração 1</i> , 1964.....	72
Figura 69 – Marina Abramović, <i>Ritmo O</i> , 1974.....	73
Figura 70 – Rebecca Horn, <i>Einhorn</i> , 1970.....	74
Figura 71 – Pina Bausch, <i>Kontakthof</i> , realizada em 1978.....	75
Figura 72 – Matthew Barney, <i>Cremaster 3</i> , 2002.....	76
Figura 73 – Stelarc, Performance <i>Structure/Substance: Event for laser Eyes and Third Arm</i> , 1990.....	76
Figura 74 – 9.ºA no desfile de carnaval, 2019.....	81
Figura 75 – 9.ºA no 2.º dia do workshop, 2020.....	81
Figura 76 – Construção dos disfarces de carnaval: preparação dos adereços.....	93
Figura 77 – Construção dos disfarces de carnaval: pintura dos adereços.....	93
Figura 78 – Desfile carnavalesco nas ruas de Castro Marim.....	93

Figura 79 – Fotografia de uma aula síncrona de EV, lecionada através da plataforma Teams.....	94
Figura 80 – Fotografia do <i>chat</i> da turma na plataforma Teams.....	99
Figura 81 – Fotografia da Tarefa “Arte performática -Tolerância”, criada na plataforma Teams.....	100
Figura 82 – Apresentação PPT Arte Contemporânea.....	102
Figura 83 – Alunos a preencherem em grupo a ficha técnica da obra observada.....	104
Figura 84 – Continuação do preenchimento da ficha.....	105
Figura 85 – Início da apresentação PPT Performance.....	106
Figura 86 – PPT Performance, slide com obras de Rebecca Horn.....	107
Figura 87 – PPT Performance, slide com as obras de Marina Abramović.....	108
Figura 88 – PPT Performance, slide com a apresentação do projeto da unidade de trabalho.....	110
Figura 89 – Fotografia dos alunos a preencherem em grupo, a ficha de registo da Performance I.....	111
Figura 90 – 1º dia Workshop: exercício “quebra-gelo”	113
Figura 91 – Segundo exercício “olhos nos olhos”	113
Figura 92 – Continuação do segundo exercício “olhos nos olhos”	114
Figura 93 – Exercícios de aquecimento rápidos e dinâmicos.....	114
Figura 94 – Exercícios de aquecimento no tapete.....	115
Figura 95 – Constituição dos grupos de trabalho para apresentar uma coreografia...	115
Figura 96 – Apresentação da coreografia: Grupo 1.....	116
Figura 97 – Apresentação da coreografia: Grupo 2.....	116
Figura 98 – Apresentação da coreografia: Grupo 3.....	116
Figura 99 – Apresentação da coreografia: Grupo 4.....	117
Figura 100 – Continuação da apresentação da coreografia.....	117
Figura 101 – Exercício de conclusão do workshop: ensaio em grupo das cenas da performance de turma.....	118
Figura 102 – 2º dia Workshop: Grupo 1 a ensaiar a performance.....	119
Figura 103 – Grupo 2 a ensaiar a performance.....	120
Figura 104 – Ensaio da coreografia final.....	121

Figura 105 – Cena da coreografia final.....	122
Figura 106 – Fotografia da turma com o artista convidado no final do workshop.....	122
Figura 107 – Fotografia da turma com o artista convidado e as professoras no final do workshop.....	123
Figura 108 – Fotografia de uma aula síncrona de Educação Visual, com recurso à plataforma Teams.....	127
Figura 109 – Fotografia da página geral da turma 9.ºA na plataforma Teams.....	128
Figura 110 – Fotografia da tarefa “Arte performática – Tolerância” criada na plataforma Teams.....	128
Figura 111 – Fotografia do <i>Padlet</i> sobre Artes performáticas facultado aos alunos para consulta.....	129
Figura 112 – Fotografia do <i>Padlet</i> Arte Performática - Parte 1.....	130
Figura 113 – Fotografia do <i>Padlet</i> Arte Performática - Parte 2.....	130
Figura 114 – Fotografia do enunciado da tarefa “Composição visual com texturas” criada na plataforma Teams.....	131
Figura 115 – Fotografia da tarefa “Composição visual com texturas”	131
Figura 116 – Fotografia do Questionário de Autoavaliação, com recursos à tecnologia <i>Microsoft Forms</i>	133
Figura 117 – Fotografia da tarefa “Autoavaliação de EV” criada na Teams.....	134
Figura 118 – Critérios de avaliação da área curricular: Educação Visual – 9.º ano...	135
Figura 119 – Fotografia do resultado do Questionário de “Autoavaliação de EV” criada na Teams, perguntas 1 e 2.....	138
Figura 120 – Fotografia do resultado do Questionário de “Autoavaliação de EV” criada na Teams perguntas 3 e 4.	138
Figura 121 – Fotografia do resultado do Questionário de “Autoavaliação de EV” criada na Teams perguntas 5 e 6.	139

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Estabelecimentos e Níveis de Ensino.....	8
Quadro 2 – Avaliação do 1.º período do 9.ºA na disciplina de Educação Visual.....	80
Quadro 3 – Avaliação do 2.º período da turma na disciplina de Educação Visual...	137

Quadro 4 – Avaliação do 3.º período da turma na disciplina de Educação Visual...	140
---	-----

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Níveis de escolaridade da população de Castro Marim.....	5
Gráfico 2 – Caracterização do contexto pessoal e escolar da turma 9.ºA.....	79
Gráfico 3 – Nota Final do 3.º período, Resultado do Questionário de Autoavaliação feito pelos alunos.....	139

ÍNDICE DE APÊNDICES

Apêndice 1 – Planificação Inicial da Unidade Curricular.....	162
Apêndice 2 – Planificação Final da Unidade Curricular.....	171
Apêndice 3 – Nova proposta de trabalho para o 3.º período.....	175
Apêndice 4 - PowerPoint sobre Arte Contemporânea.....	178
Apêndice 5 – Friso Cronológico Arte Moderna.....	183
Apêndice 6 – <i>Timeline</i> Arte Contemporânea.	183
Apêndice 7 – Modelo da Ficha técnica para obra observada.....	184
Apêndice 8 – Ficha técnica para obra observada, preenchida pelos alunos.....	185
Apêndice 9 – PowerPoint sobre Performance.....	192
Apêndice 10 – Modelo da Ficha de registo de Performance.....	198
Apêndice 11 – Ficha de registo de Performance I, preenchida pelos alunos.....	199
Apêndice 12 – Ficha de registo de Performance II, preenchida pelos alunos.....	205
Apêndice 13 – Guião da Visita de Estudo a Lisboa (proposta de trabalho para os alunos que participam na visita)	213
Apêndice 14 – Proposta de Trabalho acerca da Visita de Estudo a Lisboa (para os alunos que não participam na visita)	215
Apêndice 15 – Padlet Artes performativas.....	218
Apêndice 16 – Padlet Final Arte Performativa.	219
Apêndice 17 – Catálogo dos trabalhos dos alunos – Padlet Final Arte Performativa.....	220
Apêndice 18 – Modelo da Ficha de Autorregulação das aprendizagens.....	226

Apêndice 19 – Ficha de Autorregulação das aprendizagens, preenchida pelos alunos.....	227
Apêndice 20 – Resultados do Questionário de Autoavaliação Educação Visual – 3.º período.	230
Apêndice 21 – Planificação da 1.ºAula.....	235
Apêndice 22 – Planificação da 2.ºAula.....	236
Apêndices 23 – Planificação da 3.ºAula.....	238
Apêndices 24 – Planificação da 4.ºAula.....	239
Apêndices 25 – Planificação da 5.ºAula.....	240
Apêndice 26 – Planificação Workshop 1.ºdia.....	242
Apêndices 27 – Planificação da 6.ºAula - Workshop 2.ºdia.....	244
Apêndices 28 – Planificação da 7.ºAula.....	246
Apêndices 29 – Planificação da 8.ºAula.....	248
Apêndices 30 – Planificação da 9.ºAula.....	250
Apêndices 31 – Planificação da 10.ºAula.....	252
Apêndices 32 – Planificação da 11.ºAula - Autoavaliação.....	254
Apêndice 33 – Tabela: Avaliação dos alunos no 2.º período.....	255
Apêndice 34 – Tabela: Avaliação dos alunos no exercício: "Performance" e "Composição visual com texturas".....	256
Apêndice 35 – Tabela: Avaliação dos alunos no 3.º período.....	257

Acrónimos

AE – Aprendizagens Essenciais

AECM – Agrupamento de Escolas de Castro Marim

CM – Câmara Municipal de Castro Marim

DGE – Direção Geral da Educação

EB – Escola Básica

EV – Educação Visual

NEE – Necessidades Educativas Específicas

PA – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PE – Projeto Educativo

PEI - Plano Educativo Individual

PPT – PowerPoint

RI – Regulamento Interno

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

Introdução

Carvalho e Diogo (2014) referem que o objetivo da educação é “tornar os alunos pessoas livres e auto-responsáveis, capazes de tomar decisões e resolver problemas, o que implica valorizar as relações interpessoais, dando mais importância aos processos que aos produtos” (p. 221).

Durante o processo de observação de aulas do estágio pedagógico, no passado ano letivo de 2018-2019, na escola Básica de Castro Marim, no Algarve, foi-nos possível identificar alguns problemas relacionais nos alunos. De todas as turmas do 3.º ciclo, escolhemos trabalhar com o 9.º ano de escolaridade, por várias razões, entre elas, o desenvolvimento cognitivo dos alunos, maior capacidade de abstração, pensamento crítico e criativo, assim como pela maior liberdade para abordar conteúdos programáticos que abrangem a arte contemporânea.

Perante a problemática identificada, levantamos a seguinte hipótese: porque não fazer uso dos conteúdos programáticos da disciplina de Educação Visual, nomeadamente na temática do discurso da arte contemporânea, abordando o conteúdo mais específico das artes performativas, aliando exercícios de expressão dramática e corporal, de forma a melhorar as relações estabelecidas entre pares? Desta forma, a Unidade Didática *A performance como experiência artística: criação de uma linguagem visual própria como objeto de educação*, foi implementada nesta disciplina e desenrolou-se ao longo do 2.º e do 3.º períodos, passando por um período de aulas presenciais, correspondentes a seis blocos de 45 minutos e outros cinco de 90 minutos e a um outro, que por motivos de pandemia, ficou limitado ao ensino à distância, abrangendo duas aulas síncronas, de 30 minutos cada.

O título deste relatório remete-nos para a intenção de construir uma Unidade Didática, fundamentada nos conteúdos didáticos e nas metas curriculares do Ensino Básico, para a disciplina de Educação Visual no 3.º Ciclo, pretendendo reconhecer no âmbito da arte contemporânea, a Performance como objeto de educação, aplicando os seus conceitos para desenvolver ações e soluções criativas para a criação de uma linguagem visual própria.

Segundo uma perspetiva pedagógica da Educação pela Arte, procuraremos investigar de que forma é que a interdisciplinaridade existente entre as diferentes áreas das artes e das suas criações plásticas como a Performance/Arte do corpo: ação, movimento e presença física, (DGE, 2012) poderão contribuir para promover a

interação entre pares, melhorando o desempenho do aluno e a sua autoestima.

Em suma, este relatório da Prática de Ensino Supervisionada foi o modelo didático do estágio curricular implementado nesta escola. Está dividido em duas partes. A primeira corresponde à componente investigativa, que inicia com a descrição e caracterização do contexto geográfico e educativo deste agrupamento, e ainda um enquadramento e respetiva fundamentação teórica, baseado em referências bibliográficas de relevância para a temática abordada, contextualizando as aprendizagens e referindo os paradigmas da educação e do ensino das artes visuais. Abordaremos ainda, nesta parte, os conteúdos programáticos desta unidade curricular.

Na segunda parte, descreveremos o projeto pedagógico e sua prática letiva implementada. O relatório inicia com a caracterização da turma observada, mencionando o contexto específico de apoio na Educação Inclusiva, seguida da problemática que deu origem a este projeto. De seguida, foram apontados os objetivos gerais e específicos, competências a promover nos alunos e respetivas metodologias.

Focada nas aprendizagens dos alunos, esta fase foi subordinada à participação dos alunos num *workshop* de Performance, tendo como ponto de partida deste estudo contemplar metodologias de Investigação-Ação. A abordagem feita a esta experimentação, visa interpretar de que forma as aprendizagens adquiridas pelos alunos nesta experiência, contribuíram para ampliação de conceitos artísticos e dinâmicas de grupo, e se esta experiência contribuiu para fortalecer a relação intrapessoal e interpessoal do aluno, não só com a comunidade educativa, mas com o mundo. De seguida, são contempladas a descrição das aulas por fases e, por fim, são descritos os parâmetros e critérios de avaliação dos alunos. Esta fase conta ainda com a análise dos resultados obtidos quer na participação ativa dos alunos, nos trabalhos desenvolvidos, e no questionário respondido. Referimos ainda a importância dos apêndices para contextualizar e explicar as estratégias de ensino utilizadas ao longo desta Unidade Didática. Finalizamos este relatório com as respetivas considerações finais, procurando perceber se os objetivos desta investigação foram alcançados e se as aprendizagens foram consolidadas.

PARTE I

1. Caracterização do contexto escolar

1.1. Caracterização geográfica do concelho de Castro Marim

O município de Castro Marim localiza-se na região do Algarve. É um dos 16 concelhos do distrito de Faro. Castro Marim é limitado a norte pelo município de Alcoutim, a este por Espanha, a sul pelo Oceano Atlântico e a Oeste por Tavira [Fig. N.º1].

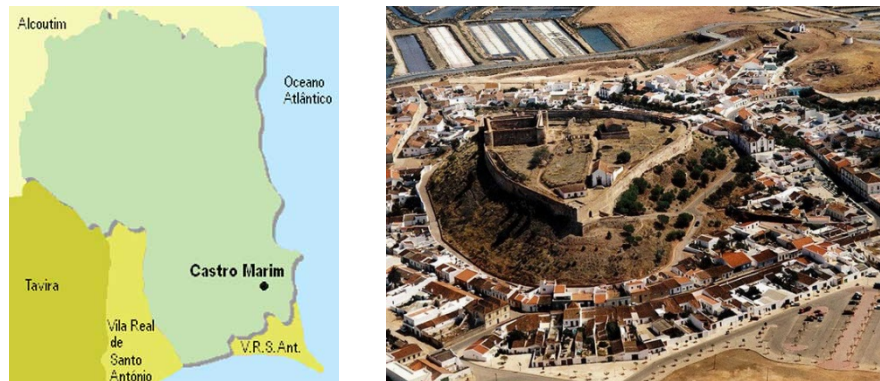


Figura 1 e Figura 2 – Localização e vista aérea do concelho Castro Marim.

O Concelho de Castro Marim [Fig. N.º2] ocupa uma superfície de 300 Km², distribuídos por quatro freguesias: Altura, Azinhal, Castro Marim e Odeleite que corresponde a 6% da área da região do Algarve. Todas as freguesias [Figs. N.º3 e N.º4] apresentam características rurais, exceto Altura que devido à sua localização costeira tem vindo a assistir nas últimas décadas a um desenvolvimento turístico. (Município de Castro Marim, n.d.).

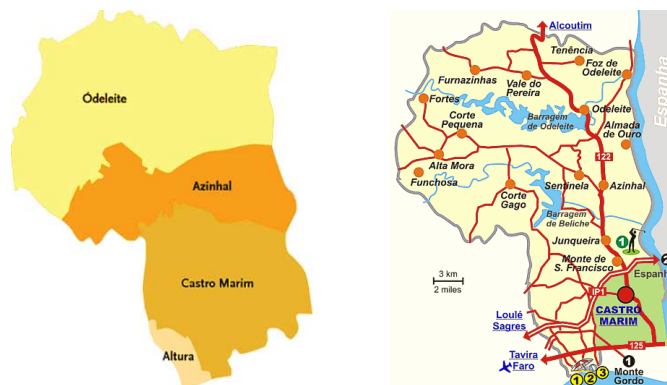


Figura 3 e Figura 4 – Freguesias do concelho.

Segundo o Censos 2011, a população de Castro Marim é de 6 747 residentes, sendo que 3355 são homens e 3392 mulheres (Instituto Nacional de Estatística [INE], 2012, p.97). Desta forma, a população está dividida pelas quatro freguesias, apresentando estes números de residentes:

A nível da escolaridade, a população residente no concelho apresenta, segundo o **Gráfico 1**, as seguintes características: 13% sem escolaridade; 34% com apenas com o 1º ciclo; 11% com o 2º ciclo; 16% o 3º ciclo; 17% o ensino secundário e 9% o ensino superior.

A população está muito envelhecida e cada vez há mais falta de postos de trabalho, o que torna difícil a fixação de jovens no concelho. Apenas 2.895 residentes são ativos, apresentando uma taxa de desemprego de 17,1% (AECM, 2015).

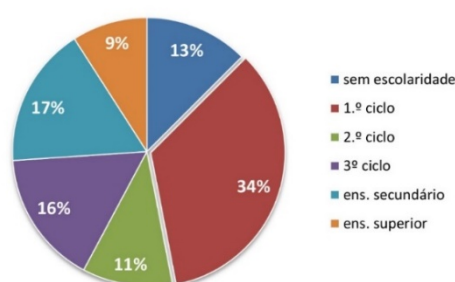


Gráfico 1 – Níveis de escolaridade da população de Castro Marim.

Quanto à atividade económica do concelho são dominantes as áreas do turismo e da restauração, um grande contributo para o desenvolvimento da economia do mesmo. A forte atividade turística dos hotéis e restaurantes situados junto à costa tem desenvolvido consideravelmente, para além de oferecer aos visitantes um clima e uma paisagem excecional, apresenta magníficas praias situadas no Sotavento algarvio: Praia da Alagoa, Praia Verde e Praia do Cabeço.

Por outro lado, no interior do concelho, as freguesias do Azinhal e Odeleite, como estão situadas num meio rural, os residentes têm profissões ligadas à agricultura, cultivo de frutos secos e frescos, pecuária, criação de aves, ovinos e caprinos.



Figura 5 e Figura 6 – Património Cultural e arqueológico de Castro Marim (Castelo e Forte).

Castro Marim possui um vasto património cultural e arqueológico [Figs. N. °5 e N.°6]. Tem importantes monumentos de arquitetura militar como o Castelo e o Forte de S. Sebastião. Enquanto que o Castelo de Castro Marim foi edificado no séc. XIII pelo rei de D. Afonso III, tendo sido erguido para defesa da fronteira sul de Portugal, com Espanha, destacando-se ainda pela sua deslumbrante vista panorâmica sobre a povoação e o rio Guadiana, o Forte de S. Sebastião, de grande importância estratégica, foi construído no ano de 1641, no reinado de D. João IV, com o objetivo de reforçar a defesa do Castelo e proteger a entrada do Guadiana. Em 2007, o Forte foi requalificado e foram realizadas obras de restauro e conservação, ganhando uma aparência moderna que vale a pena conhecer.

Por outro lado, a vila de Castro Marim apresenta uma vasta área de salinas, próximas do rio Guadiana e uma reserva natural, conhecida como o Sapal de Castro Marim, com diversos habitats, flora e fauna. A salicultura é a principal atividade económica da zona húmida da Reserva Natural. Por seu lado, a agricultura é a atividade por excelência das zonas secas.



Figura 7 e Figura 8 – Salinas e Reserva Natural situadas em Castro Marim.

A salicultura artesanal em Castro Marim encontra-se num processo de expansão, pois a exploração artesanal, feita por pequenos talhos (compartimentos feitos de terra, pouco fundos, onde se encontra o sal) e recolhida manualmente, foi substituída pela exploração industrial. [Fig. N. °7] As salinas ocupam parte da área da Reserva Natural do Sapal de Castro Marim e integram o habitat de variadíssimas espécies de aves aquáticas, que o usam como local de repouso e alimentação, dependendo deste para nidificar. [Fig. N. °8] Esse sal, que se forma na superfície das salinas é um recurso totalmente natural e como não sofre qualquer processamento, a Reserva Natural, desenvolveu um processo de certificação do sal marinho tradicional de Castro Marim, assente na sua elevada qualidade. Atualmente a salicultura é uma

das principais atividades, com maior impacto socioeconómico na população local. (Câmara Municipal de Castro Marim, n.d.).

Os aspetos negativos deste concelho são a desertificação humana, predominantemente no interior do concelho e o envelhecimento da população. Segundo um estudo feito pela Faculdade de Economia da Universidade do Algarve, sobre Desenvolvimento Regional, o concelho de Castro Marim é caracterizado por uma população envelhecida com baixos níveis de escolaridade e um baixo nível de desenvolvimento tecnológico (Rebelo, 2004, p. 120).

1.2. Agrupamento de Escolas de Castro Marim



Figura 9 – Vista do exterior da EB de Castro Marim.

O Agrupamento é constituído pelas seguintes escolas:

- Escola EB 1/JI de Altura;
- Escola EB 1/JI de Castro Marim;
- Escola EB 1 de Odeleite;
- Escola Básica de Castro Marim, escola sede [Fig. N.º.9];

A sede deste Agrupamento foi construída em 1993 e localiza-se a oeste do centro da vila de Castro Marim, estando muito perto do campo de Futebol Castromarinense (frente à escola) e da Piscina Municipal. O professor José Manuel Gonçalves Nunes é o atual diretor deste agrupamento, estando nesse cargo há mais de dez anos.

É um agrupamento dinâmico, ativo e participativo, onde se desenvolvem projetos inovadores, em parcerias com a Câmara Municipal e Junta de Freguesia de Castro Marim, bem como com associações culturais locais.

Os alunos são provenientes, na maioria dos casos de Castro Marim e Altura, podendo, no entanto, algumas crianças provir das duas freguesias restantes, Azinhal e Odeleite.

Quadro 1 – Estabelecimentos e níveis de Ensino.

Estabelecimento de Ensino	Níveis de Ensino
Escola EB 1/JI de Altura	Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo
Escola EB 1/JI de Castro Marim	Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo
Escola EB 1 de Odeleite	1.º Ciclo
Escola Básica de Castro Marim	2.º e 3.º Ciclos

A sede do agrupamento, a Escola Básica de Castro Marim, sendo uma escola com valências do 2.º ciclo e 3.º ciclo [Quadro 1], as faixas etárias dos alunos vão desde os nove até aos dezassete anos sensivelmente, sendo na sua maioria de nacionalidade portuguesa. Os alunos estrangeiros são provenientes dos países como: Alemanha, Holanda, leste europeu (Rússia, Ucrânia e Moldávia) e do Brasil. Numa larga percentagem, as famílias pertencem às classes sociais desfavorecidas. Nota-se um crescimento de famílias mais carenciadas aumentando também o número de alunos abrangidos pelo apoio da Ação Social Escolar (AECM, 2015).

Toda a população escolar do Agrupamento de Escolas de Castro Marim é regida pelo Regulamento Interno (RI) e pelo Projeto Educativo (PE), documentos que definem o regime de funcionamento do mesmo, assim como de cada um dos seus órgãos de administração e gestão acima referidos, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos incluindo, deste modo, os direitos e deveres de todos os elementos da comunidade escolar (AECM, 2014).

Ambos os documentos têm como objetivo a prestação de um serviço público de qualidade, tendo como missão a promoção do sucesso escolar, a formação dos alunos para uma Cidadania responsável, promovendo o envolvimento da comunidade, pais e encarregados de educação na vida escolar (AECM, 2015).

2. Caracterização do meio escolar

2.1. Oferta Educativa

O Agrupamento de Escolas de Castro Marim dispõe de uma vasta oferta formativa para os alunos dos vários graus de ensino, nomeadamente:

- Pré-Escolar;

Os Jardins de Infância de Castro Marim e Altura proporcionam atividades educativas a crianças dos 3 aos 6 anos de idade.

- 1.º Ciclo;

Nas Escolas Básica de Castro Marim, de Altura e Odeleite funcionam atividades educativas e formativas, desde o primeiro ano até ao quarto, assim como atividades de enriquecimento curricular que visam a aprendizagem da língua inglesa, o domínio desportivo, artístico, científico e tecnológico das tecnologias de informação e comunicação.

- 2.º e 3.º Ciclos;

Na escola sede EB de Castro Marim [Figs. N. º10 e N. º11], para além de funcionar o ensino regular dos 2.º e 3.º Ciclo, existe o programa integrado de educação e formação (PIEF) e atividades de enriquecimento curricular, através da oferta e frequência de clubes temáticos. [Figs. N. º12 e N.º13]



Figura 10 e Figura 11 – Entrada principal e pátio (este) da EB de Castro Marim.



Figura 12 e Figura 13 – Pátio (oeste) e exterior do bufete.

2.2. Instalações

O edifício no seu interior é constituído por dezassete salas de aula (todas elas equipadas com computador e videoprojector e três com quadro interativo). No piso inferior está situado o Átrio principal [Fig. N. °14], a sala de Professores, [Fig. N.°15], a Direção, a sala de Pessoal, a sala de Diretores de Turma, os Serviços Administrativos, a Papelaria [Fig. N. °16], o Bufete [Fig. N. °17], o Serviço de cozinha/Refeitório [Figs. N.°18 e N.°19], a sala de Informática, o Gabinete de Apoio ao Aluno, os Serviços de Reprografia, três gabinetes de trabalho, dois laboratórios, espaços de convívio cobertos para os alunos [Fig. N.°20] e sanitários para docentes e discentes. Por outro lado, no piso superior está localizado o Auditório, a Biblioteca [Figs. N. °21, N. °22 e N.°23], salas de aula [Figs. N.°24 e N.°25] e arrumos.



Figura 14 e Figura 15 – Átrio principal e entrada para a sala de professores.



Figura 16 e Figura 17 – Papelaria e Bufete.



Figura 18 e Figura 19 – Entrada do refeitório e espaço de refeição.



Figura 20 e Figura 21 – Espaço de convívio coberto dos alunos e entrada da biblioteca (situada no piso superior).



Figura 22 e Figura 23 – Interior da Biblioteca: sala de estudo e computadores.



Figura 24 e Figura 25 – Salas de aula e corredor do piso superior.

O exterior do edifício é composto por vários espaços verdes, [Figs. N. °26 e N.°27] um circuito de manutenção e um Polidesportivo descoberto. [Figs. N. °28 e N.°29]

Este agrupamento beneficia de um protocolo com a autarquia para os alunos usarem o Pavilhão Desportivo (situado junto à escola) para a prática das aulas de educação física e Desporto Escolar.



Figura 26 e Figura 27 – Zonas exteriores da escola, com espaços verdes.



Figura 28 e Figura 29 – Polidesportivo descoberto e campo de jogos ao ar livre.

2.3. Funcionamento

- Horário

O Horário de funcionamento e organização das atividades é feito da seguinte forma: as aulas funcionam em regime duplo, sendo o período da manhã compreendido entre as 8:30 e as 13h30h. O período da tarde é das 12:45 às 17:00h.

As disciplinas de caráter teórico são lecionadas no período da manhã.

As disciplinas de caráter prático são lecionadas no período da tarde e em salas específicas: ciências naturais, físico-química, educação visual, educação tecnológica, introdução às tecnologias de informação e comunicação.

- Reuniões

As reuniões são efetuadas da seguinte forma:

- Conselho geral: que reúne ordinariamente uma vez por trimestre e extraordinariamente sempre que seja convocado pelo respetivo presidente;
- Conselho pedagógico: reúne ordinariamente uma vez por mês e extraordinariamente sempre que convocado pelo presidente;
- Conselho administrativo: reúne ordinariamente uma vez por mês e extraordinariamente sempre que convocado pelo presidente;
- Conselho de turma: reúne no início do ano letivo e uma vez por período letivo;
- Avaliações: são calendarizadas pelo diretor no final de cada período letivo;

2.4. Sala de aula

Para a leção da Unidade Curricular *Arte Contemporânea e as suas formas de expressão*, as aulas decorreram em três espaços diferentes: na primeira fase da proposta didática na sala 16 e no Pavilhão Desportivo de Castro Marim e, na segunda fase em casa de cada aluno, uma vez que, em virtude da Pandemia causada pela doença COVID-19 as escolas, no dia 16 de março, passaram para um regime de ensino à distância, onde os alunos, através de sessões síncronas e assíncronas, interagiam online com os seus professores e com os seus pares.

A sala 16 situa-se no Piso superior do Edifício Principal da Escola e nela decorreram as aulas de Educação Visual e Educação Tecnológica. [Figs. N. °30 e N.°31] A mesma possui uma arrecadação onde são armazenados os materiais e as ferramentas para uso dos alunos. Existem ainda nesta sala, armários para os discentes guardarem os seus trabalhos. Foi nesta sala que foram lecionadas a maioria das aulas

desta unidade didática, pois era a sala atribuída no horário da professora cooperante para a turma em que foi implementada esta unidade curricular.



Figura 30 e Figura 31 – Interior da sala Nº16, de Educação Visual.

O Pavilhão Desportivo de Castro Marim está situado junto à escola e é um espaço utilizado para a prática de desporto. [Figs. N. º32 e N. º33] Possui um campo polidesportivo e um ginásio interior e foi neste último que decorreu o Workshop com o técnico da área de teatro, pessoa convidada para motivar os alunos e partilhar a sua experiência no que toca à expressão corporal.



Figura 32 e Figura 33 – Vista exterior e interior do Pavilhão Desportivo de Castro Marim.

2.5. Comunidade Escolar

A sede do agrupamento conta com o total de 240 alunos a frequentar esta escola, sendo que a estudar no 2.º Ciclo estão 92 e no 3º ciclo 132. Os alunos com programa integrado de educação e formação são 16, dos quais dois desses alunos formam parte deste projeto, cujo objetivo pretendido é fomentar boas práticas educativas, numa melhor integração e aceitação destes jovens na sociedade.

O agrupamento, ao nível do corpo docente integra 40 professores, sendo 26 do quadro do agrupamento, 4 de quadro de zona pedagógica e 10 contratados. Inclui ainda

2 técnicos especializados. Há uma preocupação em dar continuidade ao trabalho do mesmo professor na disciplina/turma, de forma a garantir a integração dos alunos e dar sequência aos conteúdos (AECM, 2015).

No que concerne à faixa etária dos docentes, há 21 professores com idades compreendidas entre os 30 e os 40 anos; 8 professores com 45 a 49 anos e finalmente 11 professores com 50 a 66 anos.

O Pessoal não docente conta com a colaboração de 22 assistentes operacionais no total, tendo 6 deles idade compreendidas entre os 30 e os 39 anos; 9 têm entre os 40 e os 49 anos e finalmente 7 estão entre os 50 e os 65 anos de idade.

Os assistentes técnicos são 8 na totalidade, tendo 3 deles idade compreendidas entre os 30 e os 39 anos; outros 3 entre os 40 e os 49 anos e por fim 2 com 50 e os 65 anos de idade.

2.6. Opções pedagógicas de organização do ano letivo

- Apoio ao Estudo – 2ºCiclo;

As aulas de apoio no 2ºCiclo são agendadas no horário das turmas, em tempos iniciais ou terminais. São de caráter facultativo para os alunos, mas obrigatórias para os alunos indicados mediante conselho de turma e após concordância com o encarregado de educação.

- Atividades de Enriquecimento Curricular e Clubes científicos curriculares;

O agrupamento procura valorizar e estimular as aprendizagens e os conhecimentos dos alunos, nas diferentes áreas do currículo. Desta forma, oferece à comunidade escolar um conjunto de projetos, a funcionar sempre após período letivo, sendo eles: Clube de Ciência Viva na Escola, Clube de Dança, Clube do Património, Clube de Música e Teatroteca (AECM, 2015).

- Projeto Erasmus +, envolvendo a troca de experiências e um programa de atividades entre vários países parceiros como Espanha, Itália, Turquia, Eslovénia e Portugal;

O Agrupamento de Escolas de Castro Marim está envolvido em cinco projetos Erasmus +, que se iniciaram no ano letivo de 2019/2020 e que se irão prolongar até agosto de 2021. Os principais temas estão direcionados para a escola do século XXI,

nomeadamente a arte, a informática, a cidadania, a interculturalidade, a tolerância, entre outros.

O projeto “Tolerance is the star”, realizado no âmbito do projeto Erasmus +, envolve a participação dos cinco países europeus anteriormente referidos e procura promover a tolerância, tendo em conta os comportamentos de violência, racismo, discriminação ética, agressão e intolerância que são praticados, regularmente, nas camadas mais jovens.

O objetivo deste projeto visa desenvolver competências e sensibilizar para o combate desse tipo de condutas violentas, incutindo nos alunos uma cidadania ativa e consciente, onde a valorização da diversidade e aceitação da diferença, terão um grande impacto, no seu dia-a-dia (AECM, 2019).

O Dia Internacional da Tolerância comemora-se a 16 de novembro e os alunos realizaram várias atividades pedagógicas nesse âmbito:

- Construíram marcadores de livros, desdobráveis informativos e ainda registaram numa folha de papel de cenário frases com a definição individual sobre a Tolerância [Figs. N. °34 e N. °35], que apresentaram à comunidade escolar;



Figura 34 e Figura 35 – Alunos a registarem, numa folha de papel de cenário a definição individual de Tolerância.

- Organizaram um Placard com vários trabalhos elaborados com diversos materiais [Figs. N. °36 e N. °37], informações, pensamentos, opiniões [Figs. N. °38 e N. °39] e ilustrações sobre a Tolerância [Figs. N. °40 e N. °41];



Figura 36 e Figura 37 – Placard com trabalhos sobre a Tolerância.



Figura 38 e Figura 39 – Opiniões dos alunos sobre a temática da Tolerância.



Figura 40 e Figura 41 – Ilustrações sobre a temática da Tolerância.

- Realizaram pinturas, em colaboração com as crianças de Educação Especial, ilustrando a temática abordada [Figs. N. °42 e N. °43];



Figura 42 e Figura 43 – Alunos a pintar.

- E ainda, os alunos do 9ºano, na disciplina de Educação Visual, foram desafiados a criar uma performance que ilustrasse o tema, colocando-a num Padlet online, denominado *Artes Performáticas*, que resultou desta unidade de trabalho.

O objetivo do agrupamento quando promove estas atividades não é apenas proporcionar aos alunos aquisições de conhecimentos e competências, mas fortalecer as suas relações humanas, estimulando e incutindo o respeito pelo outro, a aceitação da diferença e da diversidade em todos os seus aspetos, pois só assim acreditam que se consegue estimular e mobilizar os jovens para a igualdade social e para uma cidadania global.

- Orientações para alunos com Necessidades Educativas Específicas (NEE);

O AECM juntamente com o grupo de Educação Especial, sob a coordenação da EMAEI (equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva), acompanha os alunos com NEE, de forma a garantir a plena inclusão educativa e social, o acesso e sucesso educativo, a autonomia, o bem-estar emocional, promovendo a igualdade de oportunidades e preparação para o prosseguimento de estudos (AECM, 2015).

Desta forma, existem serviços especializados de apoio educativo compostos por: Gabinete de apoio ao aluno e à família (GAF); serviços de psicologia e orientação; educação especial e apoios socioeducativos (SASE).

Os alunos acompanham sempre que possível as suas turmas e recorrem às salas específicas do Centro de Apoio à Aprendizagem quando necessitam de intervenção específica, de acordo com as suas necessidades. Dão cumprimento ao seu Programa Educativo Individual (PEI), privilegiando a funcionalidade das aprendizagens aqui desenvolvidas (AECM, 2015).

3. Enquadramento teórico

3.1. Paradigmas da Educação

3.1.1. O Currículo e o perfil do aluno

A definição de currículo como um percurso profissional ou artístico tem como base a formação e conhecimento de uma pessoa. O entorno envolvente, neste caso a sociedade e escola, também têm um papel fundamental no crescimento individual de cada pessoa.

A visão de José Augusto Pacheco (2001) é mais linear, académica, centrada em regras e intenções previstas. O autor considera o currículo de educação é um projeto que obedece a propósitos bem específicos e a um conjunto de experiências educativas, fazendo referências a conteúdos e atividades.

Segundo Pacheco, o currículo parte sempre da planificação e organização de atividades, onde existe um contexto em que ocorre (geralmente a escola ou instituição de formação), sendo que há um conjunto de atitudes, crenças e valores que os intervenientes trazem consigo e onde são valorizadas as experiências e os processos de aprendizagem. “O currículo é uma construção permanente de práticas, com um significado marcadamente cultural e social, e um instrumento obrigatório para a análise e melhoria das decisões educativas” (Pacheco, 2001, p. 19).

De acordo com Angelina Carvalho e Fernando Diogo (2014):

O currículo deve estar directamente ligado às transformações do mundo actual para que as novas gerações adiram aos objectivos do ensino e desenvolvam os meios necessários à reconstrução social. A formação de pessoas críticas, participativas e empenhadas na mudança social é o objectivo central (p. 222).

Consideram, portanto, que o papel do aluno é mais dinâmico e ativo e criticam a abordagem tradicional de educação e de currículo. Defendem que o papel da escola não pode ser só institucional, mas sim de orientar e despertar valores, tendo em conta os interesses e motivações dos alunos.

Neste sentido, o objetivo da educação é “tornar os alunos pessoas livres e auto-responsáveis, capazes de tomar decisões e resolver problemas, o que implica valorizar as relações interpessoais, dando mais importância aos processos que aos produtos.” (Carvalho & Diogo, 2014, p. 221).

Desta forma, concluímos que não existe uma definição e um entendimento único de currículo, mas sim opiniões e abordagens diferentes dadas pelos autores já citados. Identificamo-nos assim, com um modelo de educação que, segundo Carvalho

e Diogo, “deve ser orientada para produzir mudanças nos indivíduos, o que implica a aquisição de comportamentos novos, tanto como a modificação dos comportamentos já existentes” (2014, p. 219).

Em suma, o professor apoia o aluno no processo de aquisição de conhecimentos, fazendo com que o mesmo domine as metodologias e as técnicas de ensino, dando-lhe as ferramentas essenciais para “ajudar o aluno a encontrar-se a si próprio” (Carvalho & Diogo, 2014, p. 221).

O objetivo da atual política do governo é promover o sucesso educativo e a igualdade de oportunidades. A escola tem um papel fundamental em garantir uma educação de qualidade.

Os modelos de educação, propostos pelo governo, visam a criação de uma escola inclusiva: “(...) onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social.” (Decreto de Lei n.º 54/2018, 2018)

Desta forma, esta escola inclusiva é fundamentada no currículo e nas aprendizagens dos alunos, promovendo uma multiplicidade de estratégias para que o aluno aprenda a superar e a enfrentar os seus obstáculos, em torno do meio escolar.

A escola deve dar resposta “ (...) às necessidades de cada aluno, valorizando a diversidade e promovendo a equidade e a não discriminação no acesso ao currículo e na progressão ao longo da escolaridade obrigatória.” (Decreto de Lei n.º 54/2018, 2018)

Desta forma, estas medidas vão fomentar o desenvolvimento pessoal, interpessoal e de intervenção social.

É essencial referir que “(...) o currículo seja equacionado como um instrumento que as escolas podem gerir e desenvolver localmente (...), e onde (...) as principais decisões a nível curricular e pedagógico sejam tomadas pelas escolas e pelos professores.” (Decreto de Lei n.º 55/2018, 2018)

O envolvimento dos docentes, dos técnicos e equipas multidisciplinares (na área da educação Especial), é que vai acompanhar e traçar um plano que implique definir estratégias e diversidade curricular a adotar no processo de cada aluno.

Por conseguinte, um dos princípios orientadores dos decretos de lei criados pelo governo é criar “mobilização dos agentes educativos para a promoção do sucesso

educativo de todos os alunos, assente numa lógica de coautoria curricular e de responsabilidade partilhada.” (Decreto de Lei n.º 55/2018 2018)

Por outro lado, o papel dos pais ou do encarregado de educação é importantíssimo, sendo-lhes atribuído um conjunto de direitos e deveres, no envolvimento do processo educativo dos seus educandos.

José A. Pacheco descreve o currículo como: “um produto, autorrealização dos alunos e como um meio tecnológico ou plano para aprendizagem” (2001, p. 37).

Não obstante esta definição, consideramos que o currículo deve ir para além da mera apreensão de informação por parte dos alunos, mas que estes saibam utilizar esse conhecimento adquirido, assim como pô-lo em prática no futuro, nomeadamente na sua vida profissional. É necessário formar alunos que saibam dar a sua opinião, críticos e não operadores que ponham em prática uma determinada técnica ou teoria, sem pôr em causa o porquê da sua utilidade.

Desta forma, consideramos que a teoria prática e a crítica estão mais presentes na atual política curricular; visando o desenvolvimento pessoal e interpessoal do aluno, assim como fomentando a participação e a melhoria das aprendizagens.

A teoria prática reforça a conceção do currículo “ (...) como processo e não como produto. Enquanto processo, define-se como proposta que pode ser interpretada pelos professores de diferentes modos e aplicada em contextos diferentes (Pacheco, 2001, p.40). Atualmente, e tendo como base o Decreto de Lei n.º 55/2018, que dá liberdade a cada escola para poder gerir e desenvolver localmente o currículo; cabe à escola e aos professores tomar as principais decisões a nível curricular, tendo como objetivo encontrar a melhor forma para que todos os alunos aprendam e consolidem as aprendizagens.

Por outro lado, a teoria crítica visa o currículo como: “práxis e acção argumentativa” e onde “a aprendizagem deve ser encarada como um acto social (...), o aprender a ensinar têm de ser vistos como uma relação dialógica entre o professor e o aluno, em vez de uma relação autoritária.” (Pacheco, 2001, pp. 40-41).

É uma teoria que aplicada na atual política curricular tem como principal objetivo, atribuir aos professores o papel de agentes principais, na avaliação do aluno, mas dando aos encarregados de educação e alunos uma responsabilidade partilhada. Há um maior acompanhamento e diálogo com os pais, de forma a promover o sucesso educativo.

Salientamos apenas que em ambas as visões (prática e crítica), a teoria está inter-relacionada com a prática, ou seja, espera-se que o aluno não detenha apenas o conhecimento (adquirido através dos conteúdos do currículo), mas que mobilize esse conhecimento e o transforme em algo prático (fazendo pesquisa, investigando, dominando várias linguagens e comunicando em diferentes domínios e formas), tendo em conta sempre o seu bem-estar e o que o rodeia.

3.1.2. O papel da escola

No século XXI, o modelo educativo está assente em torno dos valores, havendo uma incorporação dos valores da cultura permanente. Sendo que a avaliação dos alunos não depende apenas das competências, mas sim da aquisição e dos comportamentos (dos alunos mais talentosos e dos mais esforçados).

Continua a haver desigualdades sociais nas famílias e na educação, mas é resultado das transformações dos sistemas e alteração de políticas educativas.

Importa salientar a importância da escola como um sistema democrático, com uma abertura de currículo e autonomia. As estratégias educativas usadas pelas famílias, são o reflexo das políticas educativas usadas quer pela escola, quer pelos processos sociais. O papel da escola passa a ser visto como um importante formador para o mercado de trabalho, permitindo uma maior escolarização no seio da família e por sua vez, o entendimento por parte desta, de todos os processos de funcionamento e complexidade associada ao universo do meio escolar.

É necessário criar estratégias que envolvam os pais, como parceiros da escola, participando e tomando decisões, com outros grupos envolvidos (professores, psicólogos, técnicos e auxiliares de educação), promovendo o sucesso escolar, numa valorização da cultura escrita e erudita.

A escola tem agora a vertente interdisciplinar e transdisciplinar, envolvendo os diferentes departamentos curriculares, trabalhando um projeto de família, mobilizando pais/ encarregados de educação, associações de pais, com o intuito de contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem (Bruner, 2000).

É o capital cultural que tem maior impacto na definição do destino escolar, pois facilita a aprendizagem dos conteúdos e códigos escolares.

O perfil socioeconómico tem vantagem sempre na descodificação das opções que determinam o sucesso escolar, pois os estudantes que provêm de raízes socioeconómicas altas têm geralmente elevados resultados e expectativas.

Em suma, o insucesso escolar resulta de uma combinação de fatores, do contexto socioeconómico e político; das características das escolas e aspetos do foro familiar e individual. Cada um de nós recebe a “tal bagagem” de forma particular, e ao longo da sua experiência de vida, contacta com diferentes indivíduos que influenciam e marcam o seu percurso.

A educação deve promover as condições de futuras aprendizagens com sucesso, garantindo a todos os alunos um contacto com a cultura e os instrumentos que lhe vão ser úteis para continuar a aprender ao longo da vida, alargando os seus interesses e curiosidade.

3.1.3. O Professor e o aluno

De acordo com a definição dada pelo Dicionário da Priberam da Língua Portuguesa (2018-2013), o significado da palavra professor é “aquele que ensina uma arte, uma atividade, uma ciência, uma língua, etc.; aquele que transmite conhecimentos ou ensinamentos a outrem.” Neste caso é alguém que transmite conhecimentos, instrui ou dá lições a..., no ato de ensinar. Desta forma, a palavra ensinar está ligada a uma ação, dada àquele que aprende.

Assim sendo, o ato de ensinar depende essencialmente da importância dada aos saberes (conhecimento) e ao saber-fazer, dominando as matérias (do currículo), assim como a aquisição de competências visando o alcance e o sucesso educativo do aluno e das suas aprendizagens essenciais. O processo de aprendizagem do professor passa muito por o desenvolvimento profissional, no qual este tem de ser um aprendiz ativo, investigando e procurando arranjar soluções para uma forma eficaz de como os alunos conhecem e dominam os conhecimentos adquiridos.

Segundo Roldão (2008a), ensinar é a “especialidade de fazer aprender alguma coisa (...) a alguém” (p. 173).

É uma profissão que visa o desenvolvimento humano e formação do indivíduo, quer do seu intelecto quer dos valores morais, sociais e humanos, promovendo a aprendizagem do estudante, e dos conteúdos curriculares.

Maria do Céu Roldão (2008a) descreve a ação de ensinar:

Enquanto acção inteligente, fundada num domínio seguro de um saber. Esse saber emerge de vários saberes formais e do saber experiencial, que uns e outro se aprofundam e questionam. Torna-se saber profissional docente quando e se o professor o recria mediante um processo mobilizador em cada acto pedagógico, contextual, prático e singular. (p.182)

Conhecer e dominar esse saber, vai muito para além do domínio dos conteúdos (saber científico) mas a conciliação que é feita desses saberes adquiridos com a prática profissional, que, segundo Roldão (2008a): “aprende-se e exerce-se na prática, mas numa prática formal, investigada e discutida com os pares e com os supervisores” (p.182). É através da lidação com várias situações e casos que o professor irá desenvolver ferramentas para saber lidar com as situações dos alunos e da comunidade escolar envolvente, como a falta de motivação dos alunos para estudar e aprender, entre outras coisas.

É essencial que a informação se transforme em conhecimento e o conhecimento seja algo alcançável a todos, para isso é necessário que o professor esteja em constante atualização no campo profissional, de forma a abrir caminhos para novas explorações (Roldão, 2008a, p. 183).

3.1.4. A importância da relação professor-aluno

Se definirmos educação como o processo que permite a socialização dos indivíduos, ao recebermos ensinamentos, experiências e vivências, o indivíduo adquire conhecimentos e também vai “crescendo”. Por outro lado, a educação envolve sensibilidade cultural, patrimonial, emocional e comportamental. Sendo esses valores e crenças, transmitidos de gerações mais velhas para as mais novas, os primeiros adotam certos hábitos e formas de estar na vida.

Ao explorar o tema interações professor aluno e relação professor aluno é necessário distinguir conceitos como interação e relação. Enquanto interação são trocas sociais de alguma duração entre dois indivíduos, (implicando, essa troca uma interdependência,) onde o comportamento de um é uma resposta ao estímulo do outro, por outro lado, o conceito relação diz respeito aos significados, expectativas e emoções que são construídas a partir de um conjunto de interações entre dois indivíduos que se conhecem mutuamente.

Assim sendo, para que o ensino se torne mais eficaz é necessário que haja uma melhor interação professor-aluno, ocasionando uma boa relação professor-aluno,

causando assim um maior envolvimento do aluno com a escola, contribuindo para a aprendizagem. Desta forma, é fundamental compreender os aspetos que tornam possível uma interação professor aluno eficaz.

Num estudo feito por vários autores ao comportamento dos alunos em sala de aula, foi analisado que para ocorrer uma verdadeira interação professor-aluno eficaz, é necessário que o objetivo do aluno seja aprender e estar motivado para aprender. Para que isso aconteça, este está dependente de vários domínios: o apoio emocional e relacional, o apoio organizacional e o apoio instrucional. O primeiro, diz respeito à parte emocional que tem de existir entre ambos, sendo fundamental desenvolver um clima afetivo positivo entre o docente e o discente, da mesma forma que deve ser sensível às suas necessidades, como prestar atenção à sua perspectiva. O segundo, é toda a questão organizacional no processo de ensino-aprendizagem, a gestão da disciplina e a produtividade do aluno e finalmente o apoio instrucional que assenta na questão da compreensão concetual, resolução de problemas e feedback (Allen et al., 2013).

Por outro lado, existe um conjunto de qualidades positivas que o professor deve construir a relação professor-aluno, como fazer o reconhecimento de certos sinais emocionais e sociais do aluno, como por exemplo, cansaço, ansiedade e tristeza. Deve também, saber responder de forma contingente às necessidades dos alunos e de transmitir confiança quando necessário.

O envolvimento de ambos nesta experiência contribui para uma boa experiência escolar, pois o docente tem um papel fundamental em todo o processo educativo, sendo o responsável por transmitir uma série de valores, que poderão ocasionar mudanças intelectuais, emocionais e sociais no indivíduo. A educação favoreceu todo o processo de estruturação do pensamento e das formas de expressão. Contribuindo não só para o processo de maturidade sensório-motor, assim como para estimular a integração e o convívio em grupo.

É fundamental que haja espaço para o diálogo entre professor e aluno, conhecer o que o motiva, a forma como comunica e expressa ideias e valores. É um aprender que está em constante mudança, sustentado nas alterações que como educadores, temos necessidade de fazer face a novas aprendizagens que se nos deparam.

Maria do Céu Roldão (2008b) atribui um papel fundamental ao professor, o de acompanhar os processos de aprendizagem do aluno, mas por outro lado o aluno é o

responsável por adquirir e interiorizar conhecimento sobre um tema ou matéria. Ele tem de ser capaz de usar um conceito ou nome e saber aplicar esse conhecimento de forma útil, numa nova situação, pensando com intenção e propósito sobre o assunto.

A autora afirma também: “não basta verificar que o aluno «sabe» um conteúdo num sentido de conhecimento declarativo. Importa, passar para o nível interpretativo e operacionalizador.” (2008b, p. 44). Portanto, numa perspectiva de conhecimento adquirido, o que aluno tem de compreender é como chegou a esse raciocínio e de que forma vai utilizar esse conhecimento no futuro.

Relativamente à prática da avaliação, praticada nas escolas por os professores, através de testes, fichas ou exercícios, e ao qual Roldão considera uma prática «inquietante», por ser mal utilizada, não havendo uma reflexão conjunta com o aluno daquilo que é pretendido. O professor limita-se apenas a seguir as fichas dadas, em vez de servir-se delas para questionar os alunos, ouvir as suas dúvidas e esclarecê-las. (Roldão, 2008b, p. 45)

É fundamental que haja um trabalho intelectual dos alunos, um pensar por si próprios, através dos conhecimentos que são adquiridos na aula, com as matérias dadas pelos professores e não por conhecimentos que decoram e que nem se quer põem em causa a sua veracidade.

“Trata-se, sim, de ensinar como um ato de fazer os outros aprender, e não como passar um conteúdo que se domina. É preciso que se domine, e muito bem, o conteúdo que se ensina” (Roldão, 2008b, p. 48).

Roldão considera que a falta de formação dos alunos vem da escola, sendo necessário uma melhor organização desta e das estratégias de trabalho. Cada aluno tem percursos de aprendizagens e desenvolvimentos cognitivos diferentes, e é fundamental que a escola dê mais ênfase ao papel de professor, confiando na sua capacidade de orientar o aluno, acompanhando-o neste processo de construção e transmissão de conhecimento.

Tem de haver espaço para o aluno aprender por si, utilizando os materiais adequados, de forma a ser organizado no seu estudo, recorrendo sempre à pesquisa, e sobretudo que saiba trabalhar entre pares, comunicando com os colegas e interagindo com eles.

No que diz respeito à tarefa diária do professor, Roldão afirma que:

Em vez de «dar aulas», nos tornamos «construtores de aulas», enquanto tempos e espaços de pensar sobre, de compreender realidades, de transformar as informações em conhecimento consistente, de ampliar o conhecimento com que se começou, de realizar tarefas exigentes que, ao envolverem novos conteúdos, ensinam e «obriguem» a pensar, a compreender, a usar... (2008b, p. 52)

Desta forma a principal tarefa do professor é conduzir e orientar o aluno, definindo estratégias de trabalho em conjunto, questioná-lo sobre o que aprendeu e de que forma pode aplicar esse conhecimento, permitindo uma aprendizagem mais construtiva e de interajuda.

Estando o mundo em constante mudança, consideramos que o grande desafio do professor, na realidade dos dias de hoje, é acompanhar e guiar o aluno neste percurso. Sabemos que este é exposto vinte e quatro horas por dia a uma quantidade exorbitante de informação, e à velocidade que o mesmo acede a esta, transmitida pela internet, canais de televisão, entre outros, é assustadora! Desta forma, é responsabilidade não só dos pais, mas dos professores, ajudar a filtrar essa informação, criar novas respostas e soluções, de forma a ir ao encontro do pensamento do aluno do séc. XXI, transformando-o num ser mais autónomo e crítico.

3.1.5. Relação família-escola

Segundo o Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa de José Pedro Machado (2003), a palavra família entrou na nossa língua, no século XVI por via culta, através do latim '*familia*', que significava «o conjunto dos escravos da casa; todas as pessoas ligadas a qualquer grande personalidade; casa de família».

O conceito família, foi sofrendo algumas alterações, desde as décadas de 50-60. Atualmente, a inovação surge no “modo do tratamento”, é o que nos comenta a autora Maria Alice Nogueira (2005, p. 563).

No final da segunda guerra mundial, houve uma proliferação e crescimento dos sistemas de ensino, que por sua vez fizeram com que a população escolar e o seu interesse pela escola e metodologia de trabalhos se alterassem. Desta forma, houve um maior enfoque e investigações, nos EUA, Inglaterra e França, feitas por sociólogos neste tema, que viram “no meio familiar de origem, em particular em sua dimensão sociocultural, um poderoso fator explicativo das desigualdades de oportunidades escolares entre os educandos” (Nogueira, 2005, p. 564).

Elaboraram um estudo aos agregados familiares, tendo em consideração aspetos como o valor do arrendamento, nível de escolarização, profissão, número de filhos, etc. Obtendo resultados que demonstravam que o desempenho escolar, não tinha maior influência sobre que teria vantagens económicas, mas por outro lado, os fatores socioculturais exerciam maior valor. Segundo Nogueira (2005), “certas famílias foram consideradas mais capazes do que outras de incitarem ao êxito escolar devido a suas atitudes de valorização e interesse pelos estudos dos filhos, a sua ação de encorajá-los, etc.” (p. 564)

Deste modo, o contributo das famílias em proporcionar aos filhos um bom ambiente, que o estimule para as aprendizagens essenciais da vida, despertando para o mundo, é benéfica e positivo para a escolarização.

O estudo de Bourdieu e Passeron, nos anos 1964 e 1970, foram importantes na medida em que propuseram um novo modo de interpretação da escola e da educação. A escola não corrige as desigualdades sociais, ela reproduz e legitima, pois transmite os modelos culturais das classes dominantes (Nogueira & Nogueira, 2002).

Segundo este sociólogo “(...) os alunos não são indivíduos abstratos que competem em condições relativamente igualitárias na escola, mas atores socialmente constituídos que trazem, em larga medida incorporada, uma bagagem social e cultural diferenciada” (Nogueira & Nogueira, 2002, p. 18).

Esta bagagem social inclui fatores externos ao indivíduo como capital económico, social e cultural, sendo o último o mais relevante, pois facilita uma maior aprendizagem de conteúdos e códigos escolares.

Desta forma, Bourdieu distingue três conjuntos de estratégias e preferências adotadas por famílias de classe popular, médias e elites. Enquanto na classe pobre, os pais investem de forma prudente no sistema de ensino, pois consideram que as oportunidades de alcançar o êxito escolar são quase nulas. O objetivo destes pais é que os filhos obtenham uma escolarização superior à sua, e que por sua vez, lhes conceda um estatuto socioeconómico mais elevado. A preferência cairia por eleger percursos escolares mais curtos, onde a inserção no mercado profissional fosse imediata.

Por outro lado, a classe média, investe fortemente na educação dos filhos, porque considera que estes, não só têm maior vantagem, como mais facilidade em ascender e alcançar o sucesso escolar, com vista à elevação social. A seu proveito, tem um razoável volume de capitais, fruto de um esforço amplo que derivou da ascensão das classes sociais conquistada pelos seus pais. “Bourdieu destaca, como componentes

desse esforço, o ascetismo, o malthusianismo e a boa vontade cultural” (Nogueira & Nogueira, 2002, p. 25). O ascetismo tem a ver com a forma como os pais educam os filhos focalizados numa educação que valoriza a disciplina, o autocontrole, exigência e dedicação aos estudos. O malthusianismo, está relacionado com o controle do tamanho da família, pois o investimento na educação dos filhos e as oportunidades de uma vida escolar mais longa, está estudado que funciona melhor quando a família for reduzida. Já a boa vontade cultural, resulta da importância que é dado à cultura e o valor que é dado a adquiri-la.

Por último, Boudieu considera que as elites, ou seja, a classe social mais alta da sociedade, é aquela que investe paulatinamente na educação escolar dos filhos, mas de forma mais descontraída “*laxista*”, pois o fator sucesso é tido como algo natural, já conquistado por a classe e estatuto social, e onde o insucesso escolar é muito duvidoso. (Nogueira & Nogueira, 2002, p.26)

Contrapondo as normas de classes sociais de Bourdieu, este considera que existem educações mais ou menos conservadoras. Enquanto as famílias que vivem em meios urbanos, oriundas de meios sociais mais favorecidas, com um nível educacional mais alto, tenderiam a optar por uma educação mais liberal e menos conservadora dos filhos, as famílias de classes sociais inferiores, mais religiosas, iriam adotar diferentes atitudes, com uma maior predisposição à educação escolar. Outro aspeto criticado nas teorias de Bourdieu diz respeito aos processos de formação e transmissão do *habitus familiar*.

Em suma, a noção de família em Bourdieu está associada à condição de classe, dos elementos do grupo familiar, sendo que o funcionamento interno da família, até aos fins da década de 70, não podia ser questionado, nem cultural nem sociologicamente.

As perspetivas científicas dominantes, na Sociologia até 1965, consideravam que a escola cumpria com a função de socializar os indivíduos e efetuar uma “seleção natural” entre bons e maus. Desta forma, era possível a democratização escolar, pois existiam igualdades de oportunidades no acesso à escola, possibilitando a mobilidade social. Assim sendo, as causas do insucesso escolar deviam-se às características individuais dos alunos (B. P. e Melo, comunicação pessoal, 20 de Março, 2019). A escola selecionava os alunos que tinham mais talento.

O documento do Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, editado pela Direção Geral de Educação, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de

julho, dá importância às questões da educação escolar, num contexto que surge um perfil de aluno com base humanista, que assenta nos pilares de uma vida em sociedade, na dignidade humana e na individualidade como valor universal. Encontramos na introdução do documento a justificação do mesmo e é-nos indicado que uma das pretensões é levar os alunos a “ (...) tomar decisões livres e fundamentadas sobre questões naturais, sociais e éticas, e dispor de uma capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável.” (Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2017, p. 10)

Atualmente o perfil de aluno remete para a construção de um ser que desenvolva todas as áreas, valorizando as aptidões cognitivas, pessoais, éticas, ambientais e preocupações sociais.

Os pais são os responsáveis pela criança e também os seus primeiros e principais educadores. Hoje, está ultrapassada a tónica colocada numa função compensatória, pensando que os efeitos da educação estão intimamente relacionados com a articulação com as famílias. Desta forma, não se procura compensar o meio familiar, mas partir dele e ter em conta a cultura de que a criança é oriunda. Só desta forma, a educação se poderá tornar mediadora entre as culturas de origem da criança e a cultura de que terão de se apropriar para poderem ter uma aprendizagem com sucesso.

A escola atua a par da família, cria estratégias para o sucesso escolar dos alunos, onde o enfoque passa a ser em envolver a família, juntamente com a escola, no sucesso escolar de cada aluno. Há uma maior abertura para a partilha das práticas pedagógicas, alargando-se à sala de aula, currículo, etc.

Por outro lado, a mobilização dos pais em torno da escola influencia o contexto escolar, da mesma forma que contribui para uma maior expectativa dos seus educandos e sua ativa participação em projetos e atividades educativas.

Num estudo feito por João Sebastião (2007), acerca das atitudes predominantes nas famílias e a sua relação com o quotidiano escolar, foram considerados: os diversos grupos sociais, os estabelecimentos de ensino, e o percurso escolar. A preocupação do autor era estudar e analisar a atitude dos pais, face ao comportamento dos seus filhos na escola; a sua disponibilidade para o quotidiano escolar dos filhos; o seu acompanhamento nas atividades escolares; a forma como estes aprendem os conteúdos propostos nas aulas e superam as suas dificuldades; o seu interesse nos resultados

escolares dos seus educandos e o seu relacionamento com os colegas e professores (pp. 289-290).

Segundo este autor, nos grupos sociais mais escolarizados há uma maior frequência de alunos que conversam com os pais acerca dos assuntos/matérias que aprendem nas aulas, ao contrário dos grupos menos escolarizados, que ocupam posições socioeconômicas mais baixas. Da mesma forma que, são estes os primeiros grupos, que estabelecem um maior contato com a escola numa ativa participação e investimento nas associações de pais, atividades da escola e reuniões com os professores.

Outro aspeto que João Sebastião (2007) refere é o entorno da família no apoio às atividades de estudo dos seus educandos, sendo menor nas classes populares, pois consideram-se inábeis de prestar auxílio, porque não tem capacidades intelectuais e cognitivas para o fazer, ao inverso dos agregados que escolarmente estão mais qualificados. Outro fator importante é a falta de disponibilidade e de tempo dos pais para essas atividades, o que leva a procurarem apoio nos centros de estudo e explicações individualizadas (camadas socialmente mais elevadas), ou aulas de apoio escolar realizadas na escola (camadas sociais mais baixas). Nesta última, o papel dos “professores como elemento decisivo para que as famílias tomem decisões acerca da forma de melhor gerir a escolaridade dos seus filhos” (p. 299).

A participação dos professores é feita através do método ensino-aprendizagem, tendo um papel fundamental no desenvolvimento e gestão do currículo, na orientação e tutoria, promovendo aprendizagens significativas em prole do sucesso educativo.

De uma forma geral, a escola nos dias de hoje, aproxima os pais dos professores e incentiva a sua participação na vida escolar, garantindo uma contínua aprendizagem e aquisição de conhecimentos dos filhos.

3.1.6. Os valores na Educação

“Os valores nunca desaparecem do domínio educativo pela razão muito simples de que não há educação sem valores” (Reboul, 2000, p. 73).

Os valores são os princípios que valorizam a nossa ação, apelam à nossa consciência e orientam as nossas ações. É importante lembrar que na maior parte da história de cada indivíduo, os valores são transmitidos pela família, no lar de cada um, formando sujeitos para saberem ser pessoas: gentis, educados e sobretudo saber colocar-se no lugar do outro (Savater, 1997).

Os valores, no âmbito do sistema educativo, são entendidos como orientações, comportamentos, crenças e ações.

Enquanto que o papel da escola atualmente é transmitir instrução e formação intelectual, o papel da família é educar, assegurar a integração da criança e dar-lhe ferramentas pessoais para que esta saiba atuar e responder perante os problemas que se lhe deparam no seu dia a dia. A família deve ser unida, estável e constante e deve ter como principal objetivo, integrar a criança nas suas crenças e valores, ensinando-lhe também a ser indiferente à opinião de terceiros.

Os valores transmitidos são, assim, entendidos como os elementos e as características éticas, expressos através da forma como as pessoas atuam e justificam o seu modo de estar e agir.

A educação é a base para a formação de uma sociedade com valores. Sendo muitas vezes considerada como um “alicerce”, pois sustenta todo o processo de desenvolvimento e crescimento de um indivíduo. A educação faz com que pessoas se tornem mais confiantes, sensíveis, com valores humanitários, e até mesmo mais seguras para dinamizar projetos, causas, com o objetivo de criar uma sociedade mais humana.

Partindo da definição de valores, como um conjunto de atributos de um determinado ser ou instituição, os mesmos são associados a um comportamento de interação social, de forma a construir relações intrapessoais e interpessoais benéficas na comunidade, no entorno escolar, na família e no meio ambiente. Se empregarmos com sabedoria e de forma consciente, os nossos valores pessoais, estes podem propositarem-nos uma existência mais estruturada, agradável, causando-nos contentamento (Afonso, 2007, pp 18-20).

O significado da palavra valor diz respeito à conduta, veracidade, coragem, valentia, merecimento, reputação de uma pessoa ou coisa. Assim sendo, os valores humanos fazem parte de um conjunto de princípios éticos, morais e sociais que deverão ser aplicados numa sociedade, de forma igualitária e coerente, em prole do benefício de todos.

Atualmente, a sociedade contemporânea vive em constante mudança, e alteração do comportamento social do homem, tornando-se cada vez mais conflituoso, altruísta, egocêntrico, com atitudes agressivas e violentas. Todos estes comportamentos e maus exemplos de conduta, geram guerras, lutas, conflitos de interesses, desconfiança e intolerância. A temática da crise de valores, ou ausência

deles é agora a principal crise na nossa sociedade, pois é necessário dar ênfase aos bons exemplos de conduta, zelando pelo bem-estar do próximo, e garantindo um futuro mais sereno, pacífico de guerras e sustentável (Afonso, 2007, pp 21-22).

Para que uma sociedade possa ser equilibrada e bem estruturada é fundamental que valores como responsabilidade, respeito, excelência, tolerância, honestidade, integridade, cooperação, participação, amor ao próximo, justiça, democracia, oposição a preconceitos e injustiças, estejam bem cientes nas ações e atitudes praticadas por cada indivíduo. Todos estes valores éticos e morais, devem ser transmitidos de geração em geração, de professores/educadores para alunos, com o objetivo de atingirmos maior harmonia e felicidade para um futuro próspero e dando-nos esperança de dias melhores.

Os valores orientam as nossas vidas, ajudam-nos a tomar decisões e a fazer escolhas com base no que é importante e significativo, contribuindo para a construção de um ser mais responsável, consciente e respeitoso pela integridade de cada um.

Como professor, é necessário transmitir e aplicar um conjunto de valores morais, sociais e humanos dentro e fora da sala de aula, para que os alunos, como bons aprendizes que são, captem esses valores nas suas aprendizagens e coloquem em prática todos esses valores e conceitos instruídos. Esse é o caminho certo para a mudança de pensamento ou doutrina, criando neles uma nova forma de atuar na sociedade.

3.1.7. Escola Inclusiva – “Educação para todos”

A definição de currículo como um percurso, profissional ou artístico, tem como base a formação e conhecimento de uma pessoa. O entorno envolvente, neste caso a sociedade e escola, também têm um papel fundamental no crescimento individual de cada pessoa.

Neste sentido, o objetivo da educação é “tornar os alunos pessoas livres e auto-responsáveis, capazes de tomar decisões e resolver problemas, o que implica valorizar as relações interpessoais, dando mais importância aos processos que aos produtos” (Carvalho & Diogo, 2014, p.221).

Com a finalidade de promover a “Educação para todos” e desenvolver uma abordagem assente na inclusão social, foi criada a declaração de Salamanca, documento elaborado na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, que ocorreu em 1994, na cidade de Salamanca, em Espanha. Este

documento foi considerado um dos mais importantes a nível mundial, a par da Convenção de Direitos da Criança (1998) e da Declaração sobre Educação para todos em 1990, fornecendo novas diretrizes e sistemas educacionais. Esta nova abordagem da educação inclusiva, tem como finalidade preparar e capacitar a escola para receber todas as crianças, incluindo aquelas com necessidades educativas especiais.

Desta forma, as propostas e recomendações que surgiram nesta Declaração de Salamanca, referem que: “cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem”, assim como “os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades” (Unesco, 1994).

O objetivo da atual política do governo é promover o sucesso educativo e a igualdade de oportunidades. A escola tem como papel fundamental garantir uma educação de qualidade.

Os modelos de educação, propostos pelo governo, visam a criação de uma escola inclusiva: “(...) onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social” (Decreto de Lei nº. 54/2018, 2018).

A escola tem de encontrar resposta “(...) às necessidades de cada aluno, valorizando a diversidade e promovendo a equidade e a não discriminação no acesso ao currículo e na progressão ao longo da escolaridade obrigatória” (Decreto de Lei nº. 54/2018, 2018). Assim sendo, estas medidas vão fomentar o desenvolvimento pessoal, interpessoal e de intervenção social.

Consideramos que o Decreto de Lei nº. 54/2018 de 6 de julho, criado pelo Ministério de Educação, vem favorecer a concretização dos princípios expressos na Declaração de Salamanca, nomeadamente apoiando-se em medidas que favoreçam a inclusão. Um dos princípios orientadores dos Decretos de Lei nº. 54/2018 e nº. 55/2018, criados pelo governo é criar “mobilização dos agentes educativos para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos, assente numa lógica de coautoria curricular e de responsabilidade partilhada”.

Da mesma forma, é fundamental referir que “as linhas de atuação para a inclusão devem integrar um contínuo de medidas universais, seletivas e adicionais que

respondam à diversidade das necessidades de todos e de cada um dos alunos” (Decreto de Lei nº. 54/2018, 2018).

A educação é um direito fundamental de todas as crianças e jovens, e cabe ao estado promover a sua integração nas escolas regulares. Através da inclusão são proporcionados aos alunos igualdade de oportunidades, maior participação e responsabilidade social, promovendo experiências e vivências, com a finalidade de garantir a sua realização plena. (Rodrigues, 2001).

O foco não é o aluno, mas o seu contexto, sendo necessário remover barreiras entre nós e os outros. Para isso é necessário que a escola se organize e desenvolva um conjunto de atividades significativas, com vista ao acesso de um currículo comum que leve ao sucesso educativo. Da mesma forma, o professor terá de planificar aulas, cuja ação seja pensada para todos os alunos, optando por um conjunto de estratégias específicas, fundamentando experiências e aprendizagens em conjunto, mais construtiva, autónoma e de interajuda.

É essencial referir que “ (...) o currículo seja equacionado como um instrumento que as escolas podem gerir e desenvolver localmente (...), e onde (...) as principais decisões a nível curricular e pedagógico sejam tomadas pelas escolas e pelos professores” (Decreto de Lei nº. 55/2018, 2018).

O envolvimento dos docentes, dos técnicos e equipas multidisciplinares (na área da Educação Especial), irão proporcionar um acompanhamento e traçar um plano que implique definir estratégias e diversificar currículos que possam ser adotados no processo de cada aluno.

Por outro lado, o papel dos pais/ encarregados de educação é fundamental, sendo-lhes conferido um conjunto de direitos e deveres, no envolvimento do processo educativo dos seus educandos.

Em suma, enquanto que a legislação citada é construída baseada em princípios de inclusão social, onde é atribuída à escola o papel preponderante de educar para a mudança e promover oportunidades formais e informais de desenvolvimento contínuo dos professores. O mesmo, é responsável por encontrar um conjunto de estratégias para ultrapassar as dificuldades dos seus alunos, baseando-se no processo de aquisição de conhecimentos, fazendo com que o mesmo domine as metodologias e as técnicas de ensino, dando-lhe as ferramentas essenciais para “ajudar o aluno a encontrar-se a si próprio” (Carvalho & Diogo, 2014, p. 221).

Desta forma, a escola inclusiva deverá ser fundamentada no currículo e nas aprendizagens dos alunos, promovendo uma multiplicidade de estratégias para que o mesmo aprenda a superar e a enfrentar os seus obstáculos, no meio escolar.

A aprendizagem ao longo da vida é fundamental neste mundo em constante mudança, onde as escolas têm o papel preponderante de educar para a mudança e promover oportunidades que fomentem o sucesso educativo de cada aluno.

3.2. Paradigmas do Ensino artístico

3.2.1. Correntes de Educação Artística

Arthur Efland (citado em Sousa, 2007) identifica quatro paradigmas na Educação artística: o mimético-behaviorista, pragmático-social-reconstrucionista, expressivo-psicanalítico e formal-cognitivo.

Enquanto que no primeiro paradigma, mimético-behaviorista, o docente transmite e ensina a arte como imitação da natureza, tendo o aluno que elaborar cópias exatas do que visualizava. No segundo, o pragmático-social-reconstrucionista, os objetos criados teriam de resolver um problema, tendo em conta uma problemática social e partindo de uma metodologia usada no Design – metodologia projetual, enunciando as diversas fases do processo criativo. “A aprendizagem consiste no desenvolvimento de competências que permitam responder adaptativamente à realidade e, dessas respostas resulta uma reatualização constante do conhecimento.” (Sousa, 2007, pp. 22-23).

Por outro lado, no terceiro a corrente expressivo-psicanalítico é aquela que usa a arte livre, como um estado puro, valorizando a originalidade, como algo que vem de dentro para fora. Defende a arte do inconsciente e o isolamento do artista, no qual o processo é semilivre. Por outro lado, “(...) na Educação Artística, o professor respeita a individualidade dos alunos, e procura corresponder-lhes de modo diferenciado, sem, contudo, interferir na revelação do seu potencial criativo” (Sousa, 2007, p. 23).

Por último, o quarto formalista-cognitivo é aquele em que a perspetivação está no compreender a arte e não no fazer, surgindo como oposição ao expressivo-psicanalítico. Dando um papel principal ao professor, transmitindo conhecimentos e teorias, no qual o aluno terá de pô-las em prática. Desta resultaram disciplinas como a História de Arte, Crítica de Arte e Estética.

Em suma, este relatório da Prática de Ensino Supervisionada teve como base as correntes artísticas aqui abordadas, estando assente na corrente expressiva-psicanalítica, pois pretende como resultado artístico uma análise ao desempenho dos alunos, tendo como base uma experiência livre, em contexto de sala de aula, cuja no qual os alunos realizarão uma performance cuja temática é a Tolerância.

As aprendizagens essenciais da disciplina de Educação Visual visam desenvolver e despertar a sensibilidade estética e artística nos alunos, de forma a aumentar as suas capacidades técnicas. Deste modo, pretende-se que os alunos sejam capazes de gerir, de forma autónoma, mobilizar processos, gerar novas ideias e criar

soluções para os problemas. Por outro lado, é também feito uma abordagem construtivista na medida em que o processo de trabalho deverá resultar numa aprendizagem significativa, na partilha de experiências e sentimentos mais íntimos.

Enquanto o professor deverá ser um construtor de currículo, criando com os seus ensinamentos e vivências, experiências e aprendizagens diferentes, o aluno deverá ter um papel ativo na sociedade. É necessário formar alunos que saibam dar a sua opinião, ser críticos e não operadores que põem em prática uma determinada técnica ou teoria, sem pôr em causa o porquê da sua utilidade. Pretende-se que haja um trabalho intelectual dos alunos, um pensar por si próprio, partindo dos conhecimentos que são adquiridos na aula, com as matérias dadas pelos professores e não por saberes que decoram, não pondo sequer em causa a sua veracidade.

Desta forma a principal tarefa do professor é conduzir e orientar o aluno, definindo estratégias de trabalho em conjunto, questionando-o sobre o que apreendeu e de que forma pode aplicar esse conhecimento, permitindo uma aprendizagem mais construtiva e de interajuda.

Assim sendo, é essencial que a educação artística ocorra num contexto de aprendizagem, porque é através dela que o aluno tomará consciência de outras realidades, tornando-o suscetível a novas interpretações. O papel do professor e as suas vivências, podem influenciar os alunos e comunidade escolar, numa verdadeira Educação para a Cidadania.

3.3. Modelos de Ensino Aprendizagem

3.3.1. Teoria da aprendizagem

Segundo Tavares e Alarcão (1992), a aprendizagem “tem como finalidade ajudar a desenvolver no educando as capacidades que lhe permitam ser capaz de entrar numa relação pessoal com o meio em que vive (físico e humano) servindo-se, para esse efeito, das suas estruturas sensório-motoras, cognitivas, afectivas e linguísticas. (pp. 89-90)

A aprendizagem acontece quando o aluno concretiza certas tarefas que lhe são atribuídas, quer pelo professor ou até mesmo por vontade própria. Qualquer ser humano aprende a conviver em comunidade, para isso é necessário respeitar regras, ter uma atitude passiva, cumpridora, e tomar decisões quando necessário. A aprendizagem é uma mudança, que exhibe um certo comportamento e que resulta da experiência anterior, bem ou malsucedida. O ser humano é um filtro, processa, interpreta e reflete sobre a informação adquirida. Desta forma, aprende de forma ativa e não é um recetor passivo, pois tem a capacidade de aplicar e transformar todos os conhecimentos ou experiências que adquire.

Por outro lado, nem tudo o que aprendemos é bom, pois existem certos conteúdos que podem influenciar o nosso mal-estar, como por exemplo as fobias. Da mesma forma, a aprendizagem nem sempre altera o comportamento do sujeito.

Existem vários fatores que podem influenciar a aprendizagem: fatores biológicos, que restringem ou potenciam certas atividades, pois somos limitados pelo potencial biológico; fatores culturais, que correspondem aos valores que são transmitidos por via de contexto de socialização; e por fim os fatores idiossincráticos ao indivíduo, que descrevem estilos e especificidades individuais de aprendizagem de cada indivíduo.

Em Psicologia da Educação, existem três grandes escolas que estudam e defendem diferentes concepções de aprendizagem. São elas: teorias behavioristas (comportamentalistas), cognitivistas e humanistas.

Os behavioristas defendem que o ser humano vem ao mundo como uma tábua rasa e que todo o conhecimento pode ser apreendido, sendo valorizado o «saber fazer».

Tavares e Alarcão (1992) consideram que “para os behavioristas o homem é fundamentalmente, um organismo que responde a estímulos, exteriores de um modo mais ou menos automático e fortuito” (p. 96). As bases psicológicas destas teorias

surtem em seqüência dos estudos sobre associações de tipo estímulo-resposta (E-R) de Pavlov e das teorias de Thorndike do condicionamento por esforço de Watson.

Os princípios psicopedagógicos defendidos por estes autores assentam na apresentação de estímulos, condicionamento, reforço das reações desejadas, apresentação da matéria em seqüências curtas e exercitação. Estas teorias utilizam técnicas de ensino individualizado, assentes em exercícios de repetição, memorização e demonstrações de tarefas a serem imitadas sem o professor recorrer a grandes esclarecimentos. (Tavares & Alarcão, 1992, p. 93)

Por outro lado, as teorias cognitivas baseiam-se na maneira como o indivíduo compreende o mundo, o meio e o seu íntimo, ou seja, o seu conhecimento intuitivo. Tornando-se num ser ativo, apto para criar e transformar a sua aprendizagem, com a experiência que vai adquirindo com o passar do tempo. Princípios como a motivação, desenvolvimento de expectativas e compreensão, são fundamentais para o desenvolvimento e crescimento intelectual do sujeito. Dois dos seus principais autores foram Piaget e Ausubel, adotando técnicas como o ensino pela descoberta, sumários, questionários, esquemas, debates, estudos de caso, etc. (Tavares & Alarcão, 1992, p. 93)

Ao contrário das teorias comportamentalistas, as cognitivistas, consideram a motivação do sujeito fundamental para a aprendizagem. Há um reconhecimento das experiências anteriores do indivíduo e da sua visão do mundo.

Por último, as teorias humanistas, estão centradas na aprendizagem do aluno em «Tornar-se pessoa», assente numa liberdade de escolha e possibilidades de traçar o seu caminho. Princípios como a autoaprendizagem e autoavaliação são empregados num processo no qual o indivíduo aprenderá a lidar e a descobrir os sentimentos, conceitos e habilidades, num ambiente propício à criatividade, imaginação, colaboração e empatia. Maslow e Carl Rogers, autores cognitivistas, definem como técnicas de ensino: o Ensino individualizado, as Discussões, os Debates, Painéis, e a resolução de problemas. (Tavares & Alarcão, 1992, p. 93)

Esta última perspectiva não dá ênfase ao papel de professor, mas sim à livre e ativa aprendizagem do aluno, centrada em atingir, descobrir as necessidades e vontades do mesmo. Aprecia um educador autêntico, com juízos positivos, que cria sobretudo uma atmosfera harmoniosa, na qual valoriza o respeito por si próprio e pelos outros. Há também uma estima num ensino mais flexível, feito de forma individual ou

em conjunto, com o objetivo de desenvolver as relações interpessoais e empáticas no seio do grupo.

3.3.2. Teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget

Segundo a teoria de desenvolvimento cognitivo de Piaget, a criança passa por quatro estádios, sendo que cada estádio é a forma como conhecemos o mundo físico, o saber agir sobre a realidade.

O primeiro estádio, *o sensório-motor* (do nascimento até aos 2 anos), é aquele que a criança elabora os primeiros exercícios de reflexos – o sorrir e o choro. Depois começa a agarrar os objetos, demonstrando uma progressiva coordenação entre o meio e fim.

Carvalho e Conboy (2013), consideram que é também neste estádio que “os primeiros reflexos originam padrões de comportamento progressivamente mais interessantes e intencionais para a criança, observando-se como se esforça para ultrapassar resoluções de problemas por tentativas e erro para abordagens mais planeadas” (p. 73).

O estádio pré-operatório, (dos 2 aos 7 anos), tem o seu início com a função semiótica. Conforme enunciam os autores anteriormente referidos (2013), “a linguagem, o jogo simbólico, a imitação diferida e o desenho são o resultado observável do aparecimento desta função” (p. 73). Por outro lado, as ações da criança centram-se muito no seu egocentrismo intelectual. “Esta é uma etapa de grande desenvolvimento da linguagem e de conceitos, embora muitos dos seus raciocínios sejam bastante simples” (p. 74).

Por outro lado, o estádio operatório concreto (dos 7-11 anos), o pensamento da criança é essencialmente prático. Ela sabe reconhecer: a estabilidade do mundo físico, o facto de os elementos poderem ser mudados ou transformados e conservarem essas características. Utiliza a reversibilidade em situações concretas e não isola variáveis, age por ensaio e erro (Carvalho & Conboy, 2013, p. 75).

Finalmente, o último estádio, o da inteligência operatória formal, (a partir dos 11 anos) diz respeito ao pensamento abstrato. Agora o aluno tem capacidade de formular hipóteses e deduzir consequências, assim como isolar variáveis implicadas nos fenómenos (Carvalho & Conboy, 2013, p. 76).

Piaget considera que o papel da escola passa por incorporar e valorizar o desenvolvimento da criança, conjugando com um currículo, que acompanhe as

capacidades cognitivas e intelectuais dos alunos. Segundo ele, devem estar ajustadas aos estádios de desenvolvimento em que esta se encontra: “os assuntos a aprender sejam apresentados tendo em conta o ponto de vista da criança que se ensina e não a maneira como nós, adultos, compreendemos o conhecimento” (Carvalho & Conboy, 2013, p. 102).

“A aprendizagem, para Piaget, é um processo normal, harmónico e progressivo, de exploração, descoberta e reorganização mental, em busca da equilíbrio da personalidade” (Carvalho & Conboy, 2013 p. 102)

O psicólogo/Piaget alerta o educador/professor para promover um método de ensino que estimule a criança, indo ao encontro dos seus interesses e gostos pessoais, tornando-se numa aprendizagem reveladora e não num mero discurso onde existe a tendência para se dar mais importância às palavras do que às ideias. Por um lado, não pode frustrar a criança, mas também não pode ser simples nem aborrecido. Da mesma forma que, apela para que a organização da atividade proposta em aula e o material didático escolhido, deva ser devidamente organizado e escolhido, fomentando o equilíbrio entre o desejo de aprender e própria motivação na aprendizagem para que não se torne demasiado frustrante para a criança, nem para o adulto.

É função do professor ajustar o método de ensino assim como, adaptar e adequar os conteúdos ao estágio em que a criança se encontra. Há que ter em consideração vários aspetos como a dimensão cognitiva do aluno, sendo que para isso é fundamental conhecer o aluno e a forma como este se relaciona com os outros. O professor deve combinar expectativas apropriadas em relação ao progresso dos alunos, liberdade para criatividade e exploração, e uma extrema atenção aos interesses e necessidades de cada um.

3.3.3. Aprendizagem significativa de Ausubel

David Ausubel foi um psicólogo da educação que dedicou grande parte da sua vida ao estudo da aprendizagem significativa. “Discordando da opinião bastante generalizada de que o ensino de tipo expositivo se associa uma aprendizagem receptiva, memorizada ou mecânica, enquanto que o ensino pela descoberta corresponde a uma aprendizagem dinâmica, significativa ou compreendida (...)” (Tavares & Alarcão, 1992, p. 104).

Ausubel, distinguiu dois tipos de aprendizagem com características distintas:

A aprendizagem significativa, que resulta da interação entre os conhecimentos do sujeito e a nova informação a ser aprendida. Dependendo também da atitude do sujeito ou disposição para aprender e dos conhecimentos prévios que lhes permite compreender.

Por outro lado, a aprendizagem memorística, é aquela que o professor expõe a matéria e o aluno têm apenas de memorizar, sem se quer a compreender. Não há qualquer relacionamento com as vivências, acontecimentos ou elementos exteriores, o que torna pouco visível a aquisição de aprendizagem. (Ortória et al., 1994, p.12)

Tavares e Alarcão (1992), ao abordarem a teoria de Ausubel, afirmam que relativamente às implicações no ensino, para proporcionar aprendizagem significativa, deve ter-se em consideração alguns princípios: apresentar inicialmente conteúdos mais gerais e progressivamente expor detalhes mais específicos; organizar a informação em tópicos coerentes; expor o fator de inclusão, de forma a facilitar a ativação de conhecimentos relevantes. (p. 105)

Referem ainda que, Ausubel quando estrutura os processos de aprendizagem, sugere que a informação a ser transmitida, ou seja, a matéria a aprender pelo aluno, deve estar organizada de forma lógica e sequenciada, de forma a facilitar a aquisição de conhecimento. Enunciam que, Ausubel: “(...) preconiza o uso de «organizadores avançados» («advance organizers»), sumários no final das lições e questionários de revisão como auxiliares que ajudam a criar expectativas, a sintetizar os novos elementos aprendidos e a integrá-los nos conhecimentos já existentes” (Tavares & Alarcão, 1992, p.105).

A aquisição do conhecimento de uma disciplina não envolve apenas compreender os conceitos associados, factos e leis que a integram. Devem incluir também, o domínio das suas práticas, regras, linguagem e seus instrumentos. Todo este processo tem de ser mediado por alguém mais habilitado (e.g., caso do professor), pois não acontece de forma espontânea.

A teoria da aprendizagem significativa, considera a aprendizagem como um processo individual do aluno. É o seu envolvimento, a sua participação ativa e consciente, a forma como usa o seu conhecimento para interpretar essa nova informação, depois quando esta é perceptível, é reestruturada e organizada na sua estrutura do conhecimento. O professor é o responsável por transportar apenas a informação.

Segundo Ortória et al. (1994) “o professor deve favorecer uma atitude activa e de exploração como via para que o aluno alcance uma aprendizagem significativa” (p.22)

O professor e os alunos são os principais intervenientes no processo de ensino e aprendizagem e é a eles que compete entrarem numa situação de relacionamento autêntico que permita ao professor adaptar as teorias e os métodos de ensino à sua própria personalidade e à realidade dos alunos que tem na sua frente, no exercício da sua profissão (Tavares & Alarcão, 1992, p. 116).

3.3.4. Teoria da aprendizagem segundo Vygotsky

O contributo do estudo de Lev Vygotsky, teve bastante enfoque para o ensino e para a aprendizagem. Nascido na Bielorrússia, formou-se inicialmente em Medicina e depois em Direito, na Universidade de Moscovo. Foi um erudito, com uma vasta formação e interesses em várias áreas, chegando a ser em Literatura e Psicologia. Defendeu as suas ideias de forma crítica, em vários livros e textos escritos, pois recusava as abordagens defendidas pelos psicólogos Piaget e Bruner, que caracterizavam o desenvolvimento cognitivo por estágios de desenvolvimento. A perspectiva de Vygotsky assenta sobretudo que o desenvolvimento psicológico é influenciado pela cultura e pelo meio social. (Vygotsky, 2006)

A teoria da aprendizagem segundo Vygotsky realça o papel da interação humana através da mediação. O autor, afirma que, a criança nasce numa sociedade cultural e o seu desenvolvimento é orientado pelo conceito, denominado por ele, de internalização de signos e símbolos culturais. Ou seja, “(...) a internalização é o processo de transformar os instrumentos culturais externos (signos externos) em instrumentos psicológicos internos: signos internos” (Yudina, 2007, p. 4). Portanto é através dessa apropriação dos instrumentos e signos, conjuntamente com a interação social que origina o desenvolvimento cognitivo da criança.

Reforça também a importância da apropriação cultural pois para desenvolver as suas capacidades, as crianças têm de interagir com o ambiente, para conhecer e apropriar-se da maneira cultural de fazer, com a ajuda de um adulto. (Yudina, 2007)

Vygotsky observa que a interação está sempre relacionada com a mediação, pois o sujeito apropria os instrumentos pela interação com o outro. A mediação humana é essencial, na medida em que essa apropriação não se faz de forma espontânea. Ao apropriar-se desses instrumentos, o sujeito transforma a sua experiência e a sua experiência da realidade.

Vygotsky desenvolveu o termo de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) que, segundo o professor Bert Van Oers ao analisar diferentes perspectivas dos conceitos centrais do autor considera “definição operacional da zona como a diferença entre a resolução independente de problemas e os desempenhos da criança com o apoio de adultos ou de colegas com maiores conhecimentos.” (2007, p. 15)

Vygotsky atribui a definição de ZDP, ao intervalo, no qual existe uma aprendizagem mediada, por um elemento mais competente, adaptando-se ao elemento menos competente, deixando-lhe espaço para desenvolver atividades autonomamente. (Vygostky, 1998).

No ensino, a importância do professor na aprendizagem e no desenvolvimento cognitivo tem um papel fundamental, porque o aluno, sozinho consegue primeiro fazer no plano interpessoal, depois apropria-se de instrumentos simbólicos, para reproduzir no plano intrapessoal. O professor, que é o mediador, facilita a apropriação desses instrumentos simbólicos. O aluno que não resolve de forma independente um conjunto de problemas e situações, conta com a ajuda do professor para os resolver.

Segundo Moreira (1999):

Sem interação social, ou sem intercâmbio de significados, dentro da zona de desenvolvimento proximal do aprendiz, não há ensino, não há aprendizagem e não há desenvolvimento cognitivo. Interação e intercâmbio implicam, necessariamente, que todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem *devam falar* e tenham *oportunidade de falar* (p. 121).

O professor-aluno formam um sistema, que é composto por métodos de mediação, comunicação e colaboração. É através desses processos colaborativos que se dá a co-construção do conhecimento, promovendo o desenvolvimento cognitivo.

Conforme afirma Vygotsky (citado em Oers, 2007), “a boa educação deve estar sempre um passo à frente dos alunos, ajudando-os a apropriar-se de novas ações e promovendo, deste modo o desenvolvimento.” Vygotsky trabalhava sempre com as crianças/alunos um pouco acima do estágio de aprendizagem em que estas se encontravam, para as estimular cognitivamente e psicologicamente. Desta forma, considerava que o professor devia utilizar nas suas práticas de ensino, ferramentas como a linguagem e o contexto cultural, potencializando e estimulando a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno.

3.3.5. Diferenciação pedagógica

Partindo da ideia de que a educação inclusiva deve providenciar as mesmas oportunidades de aprendizagem para todos os alunos, é fundamental que o professor tenha em consideração a diversidade dos mesmos. Desta forma, os discentes de cada turma, podem apresentar distintas necessidades, interesses, estilos de aprendizagem, backgrounds culturais e educacionais, ritmos de aprendizagem, relações interpessoais, etc.

Considera-se, que todos os alunos importam, de forma idêntica para a promoção de uma aprendizagem individual e coletiva. Assim, é bastante relevante observar, em sala de aula, a forma como estes aprendem, (que neste caso podem ser com acomodações curriculares) e o que aprendem (a forma como são implementadas as adaptações curriculares).

Partindo do modelo de Carol Ann Tomlinson (2000) sobre diferenciação pedagógica, estudando os seus princípios e práticas de educação, implementadas em contexto escolar, a autora considera que, a diferenciação pedagógica se reduz “à prestação de atenção às necessidades de aprendizagem de um aluno em particular, ou de um pequeno grupo de estudantes, em vez do modelo mais típico de ensinar uma turma como se todos os indivíduos nela integrados tivessem características diferentes.” (p. 14).

A pedagogia diferenciada reside na observação detalhada das discências não só do estudante em particular, mas à turma, quebrando completamente com o estigma de que todos os alunos são iguais, com níveis cognitivos idênticos, sem fazer distinção da sua forma de aprender. Pretende-se com esta prática que o ensino seja orientado e centralizado para as necessidades do aluno. Da mesma forma que, a principal preocupação do docente deve ser aferir o conhecimento ou nível de preparação em que os seus alunos estão conhecendo os seus interesses e perfis de aprendizagem. Este último, engloba o estilo de aprendizagem dos alunos, tendo em conta os fatores ambientais e pessoais, inteligência e aptidão para aprender, género e cultura.

Neste sentido, propor uma atividade na sala de aula em que se crie grupos de aprendizagem colaborativa (círculo de estudo), composto por alunos com níveis de aprendizagem distintos (prevalecendo o estudo autónomo), irá contribuir para a complexificação do processo de ensino, no qual as linhas de orientação seguidas pelo professor, têm de ser baseadas no encorajamento dos alunos à interajuda e trabalho por pares, estimulando a sua autonomia, promovendo deste modo, o sucesso e a motivação.

Outro exemplo de estratégia diferenciada, usada nas aulas pelo docente, poderá ser a utilização de uma linguagem multimodal, com o recurso a diferentes ferramentas tecnológicas (material gravado, vídeo ou áudio), utilizando um conjunto de produtos diferenciados, tendo em atenção o centro de interesse dos alunos. Nessa atividade, o professor transforma-se no mediador dessa informação, ajudando o aluno a decifrar, relacionar, organizar e contextualizar os conhecimentos.

Utilizamos como referência na Prática de Ensino Supervisionada, o modelo de diferenciação pedagógica de Tomlinson (2000), que consiste, de uma forma geral em adaptar, planificar, ajustar de forma flexível os conhecimentos, definindo claramente os objetivos de aprendizagem, atendendo às características dos alunos (p. 27). Esta autora defende que a estratégia pedagógica não deve ser centrada no professor e nos seus conhecimentos, mas sim privilegia a aprendizagem do aluno em vez de o foco ser o professor. Considera que no decorrer da aula é fundamental ter em atenção a receptividade dos alunos, ir de encontro aos seus interesses, analisando e estudando os seus perfis e estilos de aprendizagens, dons e tipos de inteligência (2000, p. 26).

O professor usa esses valores como referência e presta atenção a essas necessidades, delimita um plano individual para a aprendizagem da criança, aplicando princípios da pedagogia personalizada. O objetivo é que os alunos dominem uma série de competências e valências, num determinado período, potencializando o seu sucesso individual.

Tomlinson utiliza um modelo em que a aprendizagem do aluno é feita num contexto proactivo, existindo para isso flexibilização, diferenciação e organização do processo de intervenção pedagógica. Para isso é necessário que o professor tenha plena consciência das carências e interesses dos alunos, definindo com transparência os objetivos de aprendizagem, fazendo uso de diferentes ferramentas (materiais, metodologias e avaliação), utilizando-as de diferentes modos, promovendo dinâmicas de grupo e o envolvimento de todos. Assim, os alunos acederão aos conhecimentos e competências de forma igualitária/idêntica, no qual resultará um processo de trabalho gratificante, em que o desafio constante é a vontade de aprender.

Como exemplo, pudemos criar no decorrer do estágio pedagógico dinâmicas de grupo em que foi solicitado aos alunos que realizassem um exercício em conjunto, em contexto de aula, usando como recurso livros, monografias e catálogos de exposições. O objetivo era escolher uma obra de arte e saber descrê-la e apresentá-la

para toda a turma, para isso foi necessário que o grupo dominasse novas linguagens e competências, facultando assim aquisição de aprendizagens significativas.

Tomlinson (2000) defende que, um bom exemplo de produto na pedagogia diferenciada é o portfólio ou projeto final. A sua criação revela que o aluno compreendeu e soube interpretar um conhecimento sobre um dado assunto, ao longo de um determinado tempo. Afirma que “um bom produto faz com que os alunos reavaliem e apliquem tudo aquilo que aprenderam, alarguem os seus conhecimentos e competências e se envolvam numa actividade cognitiva crítica e criativa. (p. 23)

Os professores têm de “saber aquilo que interessa ensinar, perceber que a aprendizagem é algo que acontece dentro de nós e não algo que apenas vem do exterior.” (Tomlinson, 2000, p. 29). O docente para conseguir implementar os princípios da diferenciação pedagógica tem de olhar para os alunos no coletivo e centrar-se numa aprendizagem comum, sendo necessário sair da sua zona de conforto e ultrapassar certos medos.

3.4. Conteúdos programáticos

3.4.1. A Arte e a obra de arte

A arte é uma expressão utilizada desde os primórdios da humanidade. É uma manifestação do gosto estético, da beleza e necessidades espirituais das diferentes culturas; é também uma forma de expressão de emoções, sensações, sentimentos e conceitos.

A importância da arte advém da necessidade de compreensão da origem e evolução histórica das civilizações, de conhecer o seu contexto cultural, de forma a refletir a história. Por outro lado, a arte questiona a realidade, apela à inovação, criatividade, beleza e prazer. Na criação artística, o homem cria uma linguagem onde desenvolve estímulos e espiritualidade, pois é essa a linguagem que este utiliza para interpretar o mundo e expressar pensamentos. Desta forma, criou formas de arte demonstradas em várias vertentes, tais como: o desenho, a pintura, a escultura, a arquitetura, a fotografia, a instalação, o vídeo, as artes do espetáculo, entre outras.

Para a apreciação de uma obra de arte não pode existir o certo ou o errado. O mais importante é a exploração das sensações e dos elementos, proporcionando assim uma maior compreensão e interesse pela obra. Quando analisamos uma obra de arte, estabelecemos uma relação entre nós e essa obra. A mesma transporta-nos para o diálogo da nossa imaginação, experiência e sonhos. Por outro lado, os modos de ver a obra de arte é a forma com que procuramos uma reação e emoção perante a mesma: um gosto ou não gosto! Assim como, uma análise de forma detalhada dos elementos que constituem a obra.

A partir do século XIX, na arte moderna, os artistas tornaram-se mais críticos e assumiram novas estéticas, houve uma rutura com a estética académica, dos cânones e dogmas artísticos. Com a industrialização e o aparecimento de novas tecnologias, surgiu uma mudança no paradigma obra-artista. Para além de conceber a obra e utilizar determinada técnica para representá-la, o artista estabelece uma relação com a obra de arte. Tornando-se assim mais reflexiva, interiorizada, refletindo preocupações do mundo interior e exterior, explorando temáticas da industrialização e dos meios de comunicação. Por outro lado, quando exploram os mesmos, provocam um certo espanto e desgosto por parte do público, deste modo, a aceitação das obras não foi imediata.

Na segunda metade do século XX, a definição de arte tornou-se mais complexa e subjetiva. A conceção da obra de arte deixa de ser essencial para os artistas, passando

para primeiro plano a ideia que está subjacente à obra. O importante é provocar e questionar o público, levando à reflexão. Transformações históricas levam à mudança nas representações artísticas. Depois da guerra, os artistas mostram-se com vontade de explorar novas verdades do inconsciente e bastante interessados na reconstrução da sociedade, numa tentativa de mudar os costumes e as necessidades da produção em massa. Começaram a utilizar variadas linguagens artísticas e a experimentarem novas técnicas.

Na arte contemporânea tudo passa a ser válido e a definição de arte torna-se impossível.

3.4.2. Antecedentes da Arte Contemporânea

O século XIX foi marcado por uma série de acontecimentos históricos sociais: Revolução Liberal Portuguesa (1820), Revolução social Francesa (1848), que sucederam a graves crises políticas que contribuíram não só para a Independência de vários países, como para movimentos operários, tornando o proletariado mais consciente da exploração de salários e da falta de condições de trabalho. Por consequência, o êxodo rural, o aumento da população nas cidades (devido ao melhoramento das condições de vida) fez com que as mesmas se ampliassem. Assim a cidade tornou-se num importante centro de lazer e diversão. Houve também um avanço nos transportes, tornando-se rápido e fácil o acesso às comunicações, impulsionando migrações. Surgiram caminhos-de-ferro, máquinas a vapor, transportes públicos e privados. O avanço das ciências e técnicas também foi bastante notório, tendo sido considerado o século das invenções. Surgiram bastantes progressos científicos nas ciências exatas: teoria da relatividade, criação da psicanálise, descobrimento do raio x, revolucionaram o conhecimento, melhorando a qualidade e a esperança de vida do Homem. A arte deu continuidade a esse dinamismo cultural, impulsionando-se através do surgimento de várias correntes artísticas do final do século XX e do início do século XX. (Pinto, Meireles & Cambotas, 2008a, pp. 70-73)

A invenção da fotografia em 1826 e os estudos fotográficos do movimento do cavalo de Muybridge [Fig. N.º44], influenciaram não só os pintores impressionistas, que estavam interessados na captação de um determinado momento fugaz da realidade, mas contribuíram também, para a invenção do cinema, em 1895, na França, onde os irmãos Lumière mostram o primeiro filme (Krauß, 1995, p. 70).

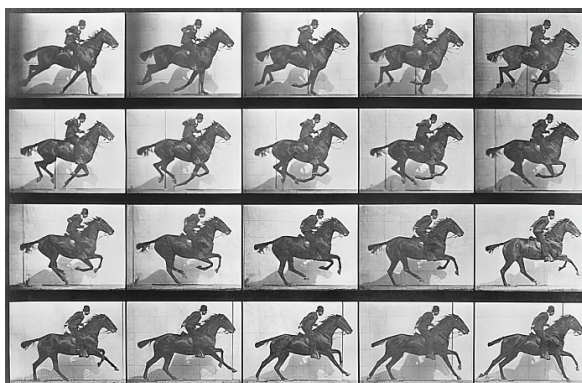


Figura 44 - Edward Muybridge, *Cavalo a Galope*, 1878.

“Todo el mundo sabe que el trabajo de Muybridge es la antesala del cine, y que este fue el primer procedimiento artístico de la historia humana que permitió la reproducción (la autentica mimesis) del movimiento real.” (Ramírez, 2003, p. 60)

O Impressionismo foi um movimento que surgiu nos finais do Século XIX, sendo que os seus pintores eram atraídos pelo “brilho” da metrópole. A temática das suas pinturas eram: a vida citadina, com representações pictóricas das avenidas, cafés e ruas, ou a paisagem natural, cenas sociais e de lazer, preferindo sempre a pintura ao ar livre. Estes pintores distinguiram-se sobretudo pela inovação na técnica pictórica, captando o momento de forma espontânea e intuitiva, pintando aquilo que realmente viam, como se de uma fotografia se tratasse. (Pinto et al., 2008a, pp. 108-112).

Os impressionistas abriram caminhos para a exploração de novas técnicas de pintura, como o Pontilhismo. Georges Seurat (1859-1891), na pintura *Domingo à tarde na Lle de la Grande Jatte* [Fig. N. °45] e Paul Signac (1863-1895), foram os impulsionadores desta técnica bastante rigorosa e científica, onde a imagem aparece captada sobre a forma de múltiplos pontos na tela, que a mente associa uns aos outros. Interessavam-se sobretudo, pelo processo da percepção visual, criando teorias científicas da cor, no qual o efeito, gradação e tons das cores, passam a aproximar a pintura da visão. (Krauß, 1995, p. 80)



Figura 45 - Georges Seurat, *Domingo à tarde na Lle de la Grande Jatte*, 1885.

Em contrapartida, o Simbolismo (1880-1900), surge como uma corrente artística que materializa emoções, estados de alma, angústias subjetivas, fantasias e sonhos. Nas suas obras, os artistas representam o mundo visível de forma detalhada, tendo como temas: melancolia, espiritualidade, sexualidade e inquietação. Anna-Carola Krauß, (1995) considera a pintura *O Grito*, de Edvard Munch [Fig. N. °46], como um bom exemplo da representação da decadência da vida moderna. Nesta obra, realizada em 1893, o pintor utiliza a cor, com os seus diferentes contrastes e as pinceladas aceleradas como retrato dos seus diferentes estados de alma. Desta forma, expressa a sua inquietação face à realidade que sentia. (p.82)

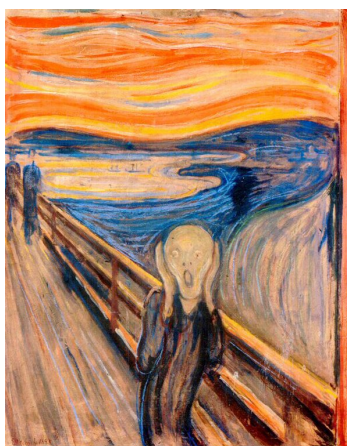


Figura 46 - Edvard Munch, *O Grito*, 1893.

O início do século XX ficou marcado por um período perturbado, com a transformação da sociedade, principalmente na maneira de viver e de pensar dos artistas. Havia neles um desejo de criar, associado ao dinamismo e euforia sentido pelos artistas nos novos contextos sociais e económicos: industrialização, índices populacionais progressivos, evolução tecnológica e dos seus meios, como a publicidade. A arte passou a dar importância aos impulsos e emoções profundas sentidos pelo artista, é o caso das sucessivas correntes artísticas que foram surgindo na primeira metade do século XX. (Pinto et al., 2008b, pp. 6-10).

Designado como “Fauvismo” (1905-1920), surgiu na França e caracteriza-se por ser um movimento artístico que utiliza a cor como linguagem e meio de expressão, dando-lhe uma força emocional, expressiva e decorativa. Pintores como Henri Matisse (1869-1954), na pintura *Harmonia em Vermelho* [Fig. N. °47], ignoraram as leis da perspectiva, instituídas pela academia e usaram a expressão das linhas e cores, com efeitos contrastantes, pinceladas diretas e ausência de contornos, o que fazia com que as pinturas tivessem um carácter bidimensional.



Figura 47- Henri Matisse, *Harmonia em Vermelho*, 1908.

Outra corrente artística, capaz de representar e expressar sentimentos e emoções é o Expressionismo (1860-1900), surgido na Alemanha e desenvolvida por dois grupos de pintores: “Die Brücke” (A Ponte), que adotaram formas simples e primitivas, com corpos distorcidos e espaços diluídos, e o “Der Blaue Reiter” (O Cavaleiro Azul), com uma arte mais delicada e espiritual, com contrastes de linhas duras e suaves. (Pinto et al., 2008b, pp. 24-32).

O Cubismo (1907-1925), que nasce de pesquisas feitas por artistas como Pablo Picasso (1881-1973) em *O Aficionado* [Fig. N.º48] e Georges Braque (1882-1963), na pintura *Casas em Estaque* [Fig. N.º49] no sentido de encontrar novos métodos e técnicas (integrando objetos e colagens de elementos na obra: “objets trouvés” e “papiers collés”) de representação formal, decomposição, recomposição e fragmentação de objetos. Estes pintores buscavam a percepção da obra com diferentes perspectivas, ângulos e planos, ignorando a forma original e introduzindo a dimensão de tempo na pintura. (Krauß, 1995, pp. 90-94)



Figura 48 - Pablo Picasso, *O Aficionado*, 1912.

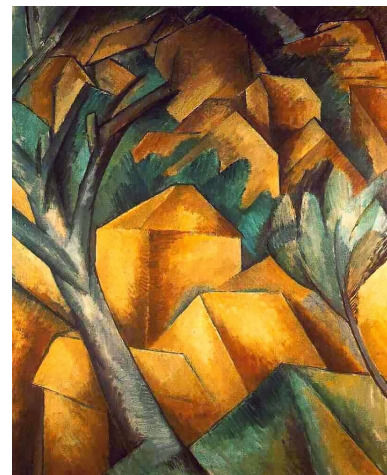


Figura 49 - Georges Braque, *Casas em Estaque*, 1908.

O Futurismo, movimento surgido na Itália, na Literatura, como um Manifesto Futurista do poeta Marinetti – publicado em 1909 no jornal *Le Figaro*, em Paris. Os artistas nas suas obras faziam uma exaltação à civilização industrial - captura do tempo, movimento da máquina (formas mecânicas) e velocidade. A arte futurista apelava à expressão e entusiasmo pelas inovações tecnológicas, com temas que apelavam ao dinamismo e à velocidade. Teve como principais representantes pintores como: Umberto Boccioni, Giacomo Balla e Carlo Carrá.

Em contrapartida, o Abstraccionismo, criado por Kandinsky, com a *Primeira Aguarela Abstracta* [Fig. N. °50], em 1910, foi uma arte que se opôs à realidade vivida pela guerra. Os artistas optaram pela abstração como retrato de um mundo melhor e usaram princípios como harmonia, clareza e pureza. Simplificação da forma e linguagem pictórica, dinamismo da cor. Aproximação da arte à música, com temas: “interior”, inconsciente, instinto e intuição.



Figura 50- Wassily Kandinsky, *Primeira Aguarela Abstracta*. 1910.

O Dadaísmo, surge a partir de 1916, em Zurique, no *Cabaret Voltaire* por Tristan Tzara. *Dada*, em alemão, simboliza a ingenuidade tola; Reação à sociedade burguesa, aos valores artísticos e culturais; Poemas sonoros, leitura de textos absurdos, vestuário de atores, irritava e chocava o público – 1º happenings. Princípios: absurdo e o acaso. Valorização do espontâneo, primitivo e do inconsciente. Técnicas plásticas inovadoras: Assemblage, Ready-made (usado por Duchamp, consistia em retirar os objetos do seu contexto e função, assiná-los e torná-los obra de arte, adotando uma nova atitude estética) e Object trouvé (objeto encontrado), é um elemento tridimensional, colado na tela e combinado com colagem. (Pinto et al., 2008b, pp.36-38). É o caso das obras de Marcel Duchamp, *Roda de Bicicleta* e *Fonte*. [Figs. N. °51 e N. °52]



Figura 51- Marcel Duchamp, *Fonte* 1913.



Figura 52 - Marcel Duchamp, *Roda de Bicicleta*, 1913.

As duas Guerras Mundiais deixaram destruição e sentimentos como a frustração, temor e enfermidade e os artistas partiram em busca de uma nova identidade, de um novo “eu”. Os avanços científicos da ciência e tecnologia também tiveram um grande impacto, com os estudos de Freud na exploração do inconsciente (tendo mais tarde sido denominado psicanálise) e do sonho. Ao serem confrontados com estas descobertas os artistas fizeram surgir novas linguagens estéticas, mais expressivas e liberais, dando prioridade aos seus impulsos e sentimentos retratando desejos obscuros, conflitos interiores, usando novos instrumentos técnicos e tecnológicos. É o caso do Surrealismo, movimento surgido em 1924, onde os artistas influenciados pela psicanálise e pelo inconsciente, usavam temáticas do erotismo, o onírico, o sonho e a magia. Pintores como Giorgio de Chirico, Salvador Dalí e Joan Miró, contribuíram com obras distintas. (Pinto et al., 2008b, pp. 68-72)

A segunda metade do século XX ficou marcado pela liberdade e velocidade na circulação de ideias. Houve uma evolução científica com um efeito devastador causado pela 1ª explosão nuclear (1945); o progresso industrial é questionado e surgem preocupações ecológicas, despertando para a consciencialização do planeta; vários artistas emigram para EUA, escapando à perseguição dos nacional-socialistas e à guerra. Surgem também movimentos sociais e culturais, exigindo maior liberdade social e luta pelos direitos das mulheres. Nova Iorque torna-se numa nova metrópole artística.

No que concerne à Arte, esta passa por um período rico em movimentos e estilos, radicalização, Autorreflexão e Crítica. Os artistas tornam-se individualistas, independentes, reivindicadores, questionando a sociedade e o seu papel nela.

A Arte Conceptual e o minimalismo dos anos 60, do século XX, marcam o fim da beleza estética e dos ideais de beleza. Hans Belting (citado em Crispolti, 2004) define como Arte Contemporânea todos os movimentos artísticos que surgem desde os anos 60 até aos dias de hoje (p. 41).

Na Arte Contemporânea as obras de arte deixam de transmitir beleza e passam a transmitir uma ideia conceptual. É dada mais importância à ideia que ao próprio conceito. Por outro lado, surge uma alteração do suporte da obra e o artista contemporâneo passa a produzir: conceitos de pintar sem pintura; corpos usados como pincéis vivos, em *Antropometrias* de Yves Klein (1960) [Fig. N.º53]; corpos assinados pelos artistas e funcionando como *Escultura viva* (1961) de Manzoni; obras que misturam pintura com escultura; vídeos e instalações e por fim o uso das novas tecnologias.



Figura 53 - Yves Klein, *Antropometrias do período azul*, 1960.

A didática da obra também passa a ser um aspeto importante, porque é fundamental compreender o propósito do artista ou intenção deste, qual a finalidade da obra e em que contexto podemos integrá-la, se esta está relacionada com algum texto ou documentação.

Por último, o espetador deixa de ser um elemento passivo, passando a ser ativo. Agora, o mesmo é parte da obra e participa. O papel do espetador passa por expressar ideias, compreender a obra e refletir sobre ela.

A percepção do tempo é um dos aspetos marcantes na arte contemporânea. Os artistas começam a experienciar interações em tempo real, como é o caso do Happening e da Performance. Da mesma maneira que refletem nos problemas atuais e políticos da sociedade, usando como temáticas a consciência ecológica e o reaproveitamento de materiais.

Esta abordagem histórica feita aos movimentos que antecedem a Arte Contemporânea, constituíram um conjunto de referências teóricas que conduziram ao projeto de estágio curricular desenvolvido. Os artistas citados funcionaram como ponto de partida para o estudo e compreensão desta temática, conforme foi possível verificar ao longo da implementação curricular, na qual os alunos puderam experienciar no workshop, através de exercícios, levados a cabo por um artista convidado e também em ensaios de grupo, que conduziram à realização de uma performance de turma.

3.4.3. Raízes da Performance

O século XIX foi uma época da indústria e do entretenimento. A Imprensa era muito distinta e aliciante, pondo a circular ideias de forma veloz. O Teatro, por sua vez, era um local onde o público se informava, instruía culturalmente, socialmente e politicamente. Desta forma, tinha um lado formativo onde existiam ideias concretas que tinham de ser transmitidas ao público, mas ao mesmo tempo era informativo, apelando ao sentimento e ao melodrama.

Em finais do século XIX, surge o Realismo e o Naturalismo, correntes artísticas que conduzem a uma libertação do sujeito, em relação aos valores éticos e morais que estavam instituídas pela própria sociedade. O indivíduo libertou-se de amarras morais e éticas desadequadas aos novos tempos e à condição humana, rompendo com determinismos estáticos e inertes, valorizando-se como ser social. (Pinto et al., 2008a, pp. 104-106).

Este período caracterizou-se por obras de influentes dramaturgos como Anton Tchekhov (1860-1904). “A Gaiivota”, escrita em 1896, só triunfou na segunda apresentação quando a companhia de Teatro de Arte de Moscou de Constantin Stanislavski, assumiu a sua encenação em 1898. Segundo Margot Berthold (2001) uma rotura na forma de interpretar “A interpretação enveredou pela nova estrada da intuição e do sentimento (p. 463).

Por outro lado, no século XX, surgiram inovações na temática das questões humanas, abordando experiências subjetivas, fragmentação do sujeito e sua condição humana.

Alfred Jarry (1873-1907) foi um dramaturgo francês com uma criatividade vanguardista que influenciou movimentos Surrealista e Dadaísta, tornando-o pioneiro do Teatro do Absurdo. Ficou conhecido pela sua peça teatral, “Rei Ubu” [Fig. N. °54], que estreou em Paris em 1896, sendo considerada um escândalo na história do teatro, mas que mais tarde veio influenciar toda a Europa. Esta peça estreou no Théâtre de l’Oeuvre, no dia 10 de dezembro de 1896. O seu encenador Jugué-Poe, pediu aos atores para perderem as suas inibições e fazerem gestos mecânicos, usando máscaras e utilizando um discurso arrastado e insultuoso, dirigido às elites. Os cenários eram muito simbólicos e as personagens nobres magistrados, que mais tarde foram substituídos por marionetas. O público ficou confuso e os críticos acharam a peça um anarquismo total. (Berthold, 2001, p.469);

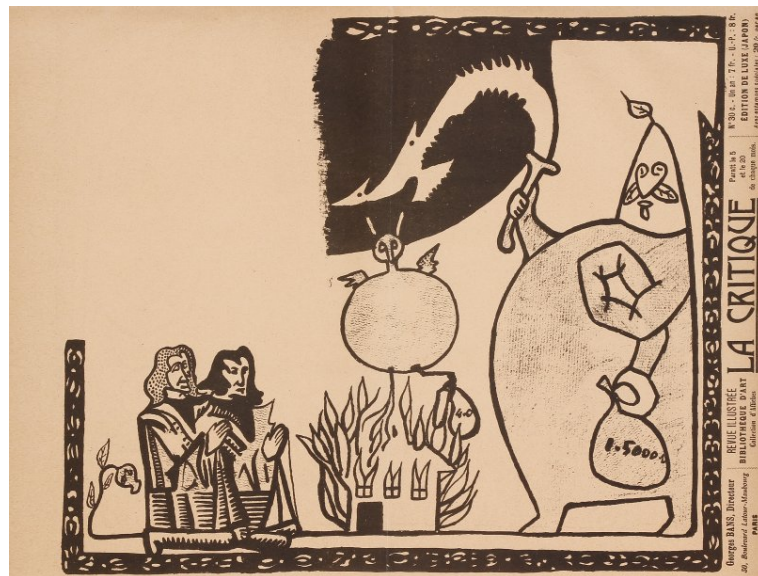


Figura 54 – Litografia do programa para o Théâtre de l’Oeuvre, Peça Rei Ubu, 1896.

A inovação de Jarry propunha cenários esquemáticos e naifes, com temas universais e temporais. O objetivo era estimular a imaginação e criatividade do espectador, para que este pudesse criar mundos e fugisse da sua realidade, pedindo a participação ativa do público durante o espetáculo.

O Expressionismo surge na Alemanha, no princípio do século XX, colocando a arte como forma de expressar sentimentos e emoções, revelando o que não está visível. No teatro, começa a dar-se importância aos cenários como forma de representar as ideias.

Como refere Alfred Kerr (citado em Berthold, 2001), os dramaturgos expressionistas serviam-se da iluminação como um meio de encenação de luz, visualidade cênica, como um sinal tempestuoso da crise intelectual, emocional e política. (p. 475)

Oskar Kokoschka (1886-1980) foi um pintor expressionista e escritor austríaco que se aproximou do teatro, através da pintura. Escreveu algumas peças, mas a mais criticada pelo público foi “Homicídio, a esperança das mulheres”. [Fig. N. 55] Estreou em 1909, em Viena, e foi considerada a primeira manifestação expressionista do teatro alemão. O público vienense considerou-a uma ofensa aos princípios morais dessa sociedade extremamente conservadora. Kokoschka distinguiu-se por aliar a experiência cênica a outras áreas, usando-as de forma criativa. Pintava os rostos das personagens, músculos e tendões, acentuando a expressividade e dando um certo realismo. Procurava que os gestos e o corpo das personagens teatrais transmitissem estados de espírito, com comportamentos violentos e agressivos. A sua preocupação pelos cenários, pelo espaço envolvente e estética contribui fortemente para as mudanças cenográficas ocorridas nestas últimas décadas. (Goldberg, 2012, pp. 64-66)



Figura 55 - Oskar Kokoschka, desenho para a peça “Homicídio, a esperança das mulheres”, 1909.

O italiano Filippo Marinetti, (1876-1944) foi o fundador do movimento futurista, com um famoso manifesto publicado no jornal Le Figaro, em 1909. Escritor, poeta, jornalista e ativista político, Marinetti criou uma arte completamente anárquica, desprendida de quaisquer tradicionalismos e academismos impostos. Nos seus textos futuristas, importava-lhe expressar a dinâmica e a energia da sociedade moderna, uma característica própria deste movimento. (Krauß, 1995, p. 95)

Marinetti, iniciava as suas sessões futuristas, com a leitura do Manifesto Futurista, podendo ocorrer depois demonstrações de pintura, música e poesia. Em comum tinham o causar escândalo, propagandeando várias ideologias de política e arte. O público era a orquestra e Marinetti o maestro. Orientava-os através de uma pauta, tendo de fazer tudo o que lhes era pedido; não queria um público passivo e ninguém podia ficar indiferente ao que se passava em palco. Nas suas performances declamava-se poesia, mostrava-se pinturas e esculturas, enquanto outros artistas apresentavam música, provocando assim reações no público. Os cenários eram simples, com apenas mesa e cadeiras.

Por outro lado, o poeta e escritor, Hugo Ball (1886-1927) escreveu também um Manifesto Dadaísta, com textos e poemas sonoros imbuídos em princípios anarquistas e revolucionários. Foi considerado um dos importantes artistas do Dadaísmo, movimento surgido entre 1916-1925, como reação à sociedade burguesa, aos valores artísticos e culturais.

Nesta corrente artística era valorizado o espontâneo, o primitivo e o inconsciente, utilizando técnicas plásticas inovadoras. As suas obras contestaram e questionaram a arte, sendo o ser principal objetivo chocar o público (Ruhrberg, 2005, p. 119).

Em 1916, Hugo Ball e Emmy Henning, fundaram o Cabaret Voltaire, em Zurique, como centro de arte e entretenimento artístico. Nesse espaço, poetas, artistas de cabaret, bailarinos, músicos e performers tocavam instrumentos, cantavam, dançavam, declamavam poesia, procediam à leitura de textos absurdos e criavam os seus próprios adereços para o espetáculo.

Hugo Ball, em 1916, numa noite do Cabaret Voltaire, recitou um «poema sonoro», ao qual chamou “Karawane”. [Fig. N. °56] Durante a performance no palco, o escritor vestido com um fato, lia esses textos, assentes num suporte de uma pauta musical, mexendo os braços para cima e para baixo.



Figura 56 - Hugo Ball, declamação do poema sonoro *Karawane*, 1916.

Para Golberg (2012), o Cabaret Voltaire era um lugar em que: “a declamação e a performance eram a chave para a redescoberta do prazer na arte.” (p.72)

O Futurismo e Construtivismo Russo foi um período marcado por um contexto revolucionário, por tudo aquilo que fosse contra o regime dos czares mobilizando os artistas para produções concretas de um povo. Em 1912, um grupo de jovens poetas e pintores russos, composto por Burliuk, Maiakovski, Livshits e Chlebnikov, criaram um Manifesto intitulado “Um estalo na cara ao gosto do público”. Um ano depois, produziram uma exposição à qual denominaram “O Rabo do burro” como forma de manifestação contra a arte de Paris e de Munique. Estes artistas, segundo Roselee Goldberg (2012) defendiam uma arte vanguardista de cariz russo e queriam uma vida livre de convenções e regras. (p. 39)

Cansados da vida boémia e dos encontros no “O Café Cão Vadio”, no qual debatiam ideias em conjunto e faziam manifestos, este grupo de jovens artistas influentes começaram a levar o *futurismo* até à rua, pintando o rosto, vestindo roupas exóticas, com brincos nas orelhas e colheres de café inseridas nas casas dos botões. Mais tarde, realizaram um filme intitulado “Quero ser futurista”, no qual participou o palhaço Lazarenko. Todos estes acontecimentos marcaram o início da Performance, emancipando a arte dos parâmetros convencionais, permitindo assim fazer arte sem haver objetivo (Goldberg, 2012, p. 40).

A performance artística está extremamente relacionada com o teatro, prova disso é a obra de Nikolai Foregger, um artista e encenador ucraniano, com formação no Teatro Kamerni. Destacou-se pelo seu fascínio por teatro abstrato, incorporando movimentos de dança e gestos cénicos nas suas peças. Mais tarde, juntou-se ao artista

Vladimir Mass criando o teatro de máscaras, com o objetivo de levar o teatro a todos os meios. Desenvolveu o *método Foregger* que, para além das invenções mecânicas criadas para os seus espetáculos, defendia que uma das fontes de influência do teatro era o circo. Desta forma, desenvolveu uma conduta de treino denominada «tafiatrenage» que valorizava as capacidades físicas e psicológicas do performer. Em *Danças Mecânicas*. [Fig. N. °57] Foregger cria um conjunto de danças que reproduziam transmissões mecânicas ou imitavam objetos, através do movimento e atuação dos bailarinos no palco. A música desta performance era composta por uma orquestra, com vários estrondos, feitos ao vivo (Goldberg, 2012, pp. 46-49).

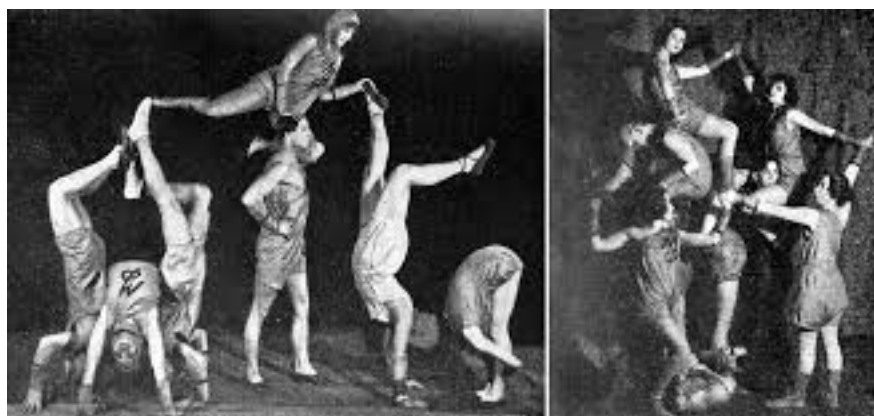


Figura 57– *Danças mecânicas*, realizado pela companhia de dança de Foregger, 1923.

A intelectualidade do escritor francês André Breton [Fig. N. °58] impulsionou uma nova corrente artística, na procura de outra linguagem, cansado das ridículas performances Dadaístas onde participou com um grupo de artistas influentes, no Festival Dada, [Fig. N. °59], que decorreu na Salle Gaveau a 26 de maio de 1920. Após a performance *Vous m'oubliez*, bastante contestada pelo público, foram aplaudidos com ovos e costeletas de vitela. Breton decide, passado uns anos, renunciar ao movimento. (Goldberg, 2012, p. 106).



Figura 58– Breton com um cartaz de Picabia no Festival de Dada.



Figura 59 – Festival Dada na SalleGaveau, 1920.

Influenciado pelos estudos do psicanalista Sigmund Freud, pelo mundo do inconsciente, da alucinação e do sonho, Breton cria em 1924 o *Primeiro Manifesto Surrealista* (Bell, 2009, p. 395). “Trazer à luz sentimentos e imagens anteriormente reprimidos e visualizar assim a totalidade da existência humana, incluindo as suas absurdas contradições, os seus terrores e subjacente humor, alheios aos tabus sociais, foi esta a missão que os surrealistas se impuseram a si mesmos” (Ruhrberg, 2005, p. 139)

Todos estes sentimentos de individualidade, liberdade, recusa a qualquer regra, trouxeram à tona doutrinas totalitárias, tratadas nas obras dos surrealistas de forma bastante sinistra e macabra.

Relâche [Fig. N. °60] foi um ballet Dadaísta de Francis Picabia e música de Erik Satie, que ficou conhecido pela sua irreverência, controvérsia e sátira, comum do próprio movimento artístico. O título *Relâche* significa que o espetáculo foi cancelado. Esta performance conta com a participação de vários artistas como Duchamp e Man Ray. Vários acontecimentos ocorrem, situações cômicas, danças improvisadas e inclusive a passagem de um filme, realizado pelo cineasta René Clair. (Goldberg, 2012, pp.114-118).



Figura 60 – Cena de *Relâche*, de Picabia, 1924.

Em suma, todas estas performances que referenciámos, influenciaram através da mensagem passada, da originalidade ou até mesmo controvérsia dos cenários, as novas correntes artísticas performáticas. Áreas como o cinema, teatro e música tiveram os seus precursores no Expressionismo, Futurismo, Dadaísmo e Surrealismo.

Goldberg (2012) considera relevante a criação de Jarry e de Satie (Ballet *Relâche*), na medida em que estas contribuíram, a partir da década de 1890, para elevar o conceito de teatro, assim como as obras dos artistas dadaístas e surrealistas, de diversas nacionalidades que escolheram como palco Paris, para apresentarem ao público as suas obras, tornando-a na nova metrópole cultural. Salienta também que para a arte da performance, foram mais relevantes as correntes artísticas do Dadaísmo e do Futurismo, com as suas doutrinas como, as leis do acaso, simultaneidade e surpresa (p.120).

Ressalta-se ainda a importância da obra de Oskar Schlemmer para a evolução da performance na década de 1920. Artista e professor, Schlemmer lecionou workshops de Escultura e Oficina de Teatro Experimental da Bauhaus e fez parte de um grupo de artistas da escola alemã Bauhaus, fundada em 1919 por Walter Gropius. Foi nessa instituição que, pela primeira vez disciplinas como o teatro, a dança e a performance, complementavam o currículo dos seus alunos.

Gropius lançou um desafio: criar um projeto pedagógico inovador que assentasse numa filosofia social, de união, para que os artistas e artesões partilhassem um mesmo objetivo, o da reconstrução da sociedade. Queria ainda, reintegrar a arte na

sociedade, aliando-a com os ofícios. Reuniu mestres, professores, artistas, artesãos e juntou todos os seus pensamentos práticos e funcionalistas, gerando um sistema de colaboração e interação (Pinto et al., 2008b, pp. 86-88).

Oskar Schlemmer para além de pôr em prática o seu próprio programa, nas disciplinas que lecionava, aproveitou as festas da Bauhaus para apresentar uma série de performances. Em Gabinete de Figuras I [Fig. N. °61], personagens como: «Corpo Violino», «O Quadriculado», «O elementar», «Cidadão de primeira classe», «O questionável», «Miss Vermelho-Róseo», movem-se ao som da música atuando como marionetas (Goldberg, 2012, p. 126).

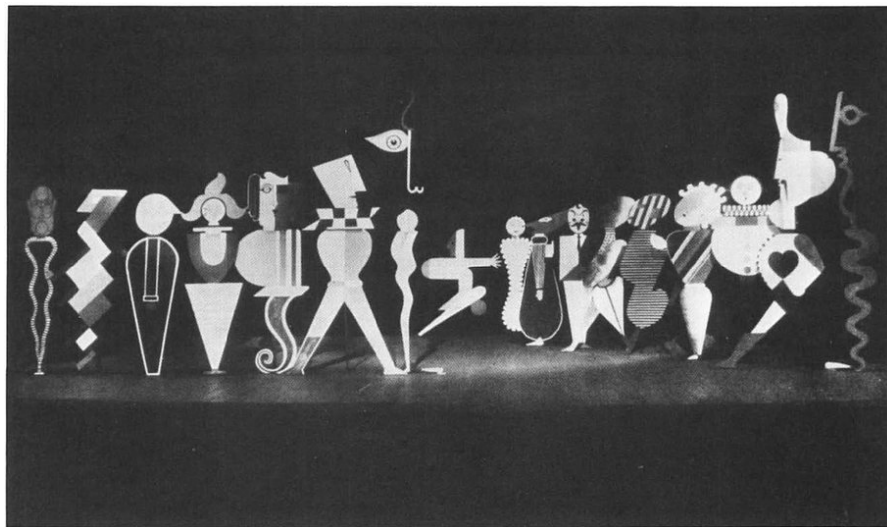


Figura 61– Maquete de Schlemmer para *Gabinete de Figuras I*, 1922-23.

O professor e crítico de arte Jorge Glusberg (1986) considera que: “Precisamente, Schlemmer intenta integrar en un solo lenguaje, la música, el vestuário y la danza. Va más allá, dentro de esta tentativa con El gabinete de figuras (1923), para el cual se vale de técnicas cabaretescas y de music hall así como del teatro marionetas. (p. 15)

O *Ballet triádico* [Fig. N. °62], realizado em 1922, trouxe bastante reputação a Schlemmer, que em conjunto com dois bailarinos, foi também ele intérprete das suas coreografias. Ao compasso da partitura de Hindemith, esta obra era composta por doze coreografias, com dezoito figurinos. Os bailarinos expressavam-se através de movimentos estilizados, como se de uma marioneta se tratasse, e deslocavam-se no espaço, de forma mecânica.



Figura 62 - Oscar Schlemmer, *Ballet Triádico*, 1922.

Este artista desenvolveu uma teoria sobre as suas performances, assente em personagens da mitologia clássica, Apolo e Dionísio. Associou ao deus do intelecto, Apolo, a teoria, e a prática ao deus das festas, Dionísio. Para comprovar essas teorias abstratas, encenou *Dança dos gestos* [Fig. N. °63], 1926-27 onde criou um sistema para registar os movimentos dos bailarinos, para que estes pudessem executar as suas ideias geométricas, de forma precisa, obedecendo exatamente a trajetória pretendida (Goldberg, 2012, pp. 129-130).

A preparação de uma performance implicava assim diferentes etapas: palavras ou signos abstratos impressos, demonstrações e finalmente, imagens físicas sob a forma de quadros, que serviam para representar os estratos do espaço real e das mudanças temporais. Para Schlemmer, a notação e a pintura envolviam ambas a teoria do espaço, enquanto a performance no espaço real fornecia a «prática» que completava aquela teoria. (Goldberg, 2012, p.131)

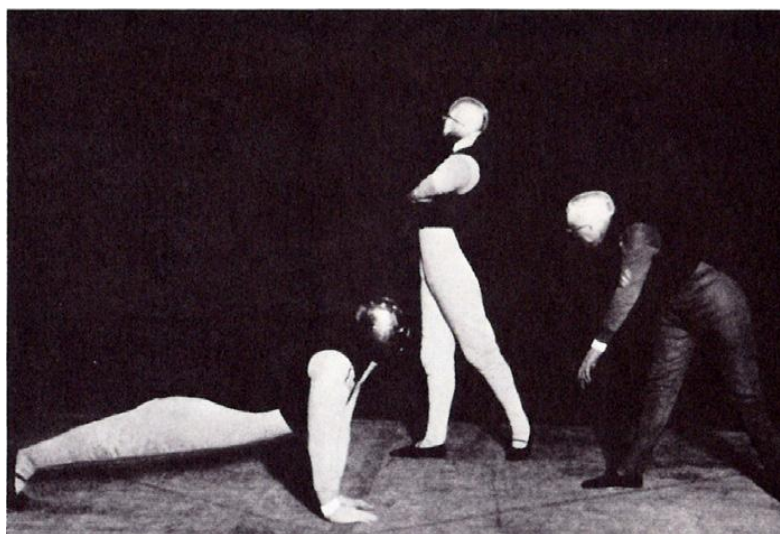


Figura 63 - Oscar Schlemmer, cena de *Dança dos gestos*, 1926.

Toda a obra de Schlemmer foi influenciada quer pelos artistas e performers expressionistas, com gestos sombrios e cenários obscuros, mas trouxe uma nova abordagem à performance, tornando-a não só uma disciplina, na escola Bauhaus, como criou teorias na concepção do espaço e no tratamento de personagens.

Recordemos também que as performances Dadaístas, Futuristas e Surrealistas eram feitas em espaços fechados, de lazer, normalmente em cafés onde os artistas ou escritores improvisavam as cenas com o objetivo de chocar o espectador, com conotações políticas e sátira à sociedade. Nas performances da Bauhaus, o espaço obedecia a características próprias e tinha sempre uma orientação cénica. Eram demonstrações ensaiadas, transmitiam uma técnica rigorosa onde eram incorporadas diferentes formas de expressão como dança, teatro e artes circenses.

Desta forma, a escola de teatro da Bauhaus exerceu um papel primordial na formação de novos artistas. Explorou várias técnicas artísticas no qual os figurinos, transmitiam um espírito original e criativo, criando performances inovadoras, com uma sensibilidade artística e tecnológica, tendo em conta o espírito desta escola. Assim sendo, foram abertos caminhos para as atividades performáticas das gerações vindouras.

3.4.4. As Artes Performativas

A Black Mountain College fundou-se em 1933, nos Estados Unidos, da qual faziam parte vários docentes da Bauhaus. Esta escola deu continuidade ao programa educativo da Bauhaus, transmitindo aos seus alunos o gosto por explorar diferentes áreas da dança, música, artes plásticas e cénicas. Em paralelo às performances e apresentações desenvolvidas nesta instituição, as obras em parceria do jovem compositor John Cage e do coreógrafo Merce Cunningham, começaram a ser muito notórias no círculo artístico de Nova Iorque. Em 1948, ambos os artistas são convidados a lecionar nesta instituição, do qual resulta a performance *A armadilha de Medusa*, [Fig. N. °64] de Erik Satie, realizada no mesmo ano (Goldberg, 2012, pp. 151-156).



Figura 64 – *A armadilha de Medusa*, de Erik Satie. Performance realizada por Buckminster Fuller (esquerda) e Merce Cunningham, 1948.

As obras resultantes desta dupla de artistas, para além do carácter inovador, em termos de contexto de experimentação ao vivo, de várias sensações e perceções, transmitiam uma correlação no que respeita à dança e à música. O objetivo de Cunningham enquanto dançava, era transparecer, através do movimento, estados psicológicos. “É esta a ritualização – a relação física do bailarino consigo próprio e com o outro, sugerida por atitudes e gestos ou apenas por expressões faciais, sobretudo o olhar – que tem um papel fundamental nestas novas formas de arte”. (Pinto et al., 2008b, p. 140)

Christiane Fricke (2005) considera que o contributo de John Cage como docente, músico e artista foi abrir caminho para a experimentação, “a fonte de muitas e diferentes «action arts» (artes de acção) que depois entraram na história da arte como Happening e Fluxus.” (p. 583)

Por conseguinte, o *Happening*, surge como forma de expressão artística e foi inventado por Allaw Kaprow. *18 Happenings em 6 partes* [Fig. N. °65], exibida em Nova Iorque em 1959, uma obra com várias apresentações: música, dança, projeção de um filme, escultura sobre rodas e pintura. Todas elas, decorriam em simultâneo, mas em espaços separados, envolvendo a participação do público, que seguia as indicações precisas do artista. Goldberg (2012), enuncia que esta obra, para além de ser extremamente planeada “os performers tinham memorizados os desenhos e as marcações de tempo indicados com precisão por Kaprow, de modo que cada sequência de movimentos era mantida sob controlo rigoroso” (p. 162).



Figura 65 – Kaprow, *18 Happenings em 6 partes*, Reuben Gallery, Nova Iorque, 1959.

A diversidade e espontaneidade dos eventos do grupo *Fluxus*, termo atribuído por George Maciunas, em 1961, a uma série de performances experimentais realizadas por jovens artistas como: Wolf Vostell, Joseph Beuys, Yoko Ono, Nam June Paik, entre outros. O que distinguiu a Fluxus foi que os seus intervenientes provinham de distintas áreas como a Literatura e Música, o que fez com que houvesse uma mistura de géneros individuais. A atividade artística da Fluxus prosperou por toda a Europa, com espetáculos em galeria, pequenos teatros e até nas ruas. Christiane Fricke (2005) considera que as manifestações artísticas da Fluxus ou tinham um cunho mais lúdico e harmonioso, com concertos ou ações onde ofereciam instrumentos contruídos pelos artistas (*objects trouvés*), onde o público era convidado a participar; ou por outro lado, podiam ser agressivos e chocantes (pp. 587-588). É o caso da performance *Zen para a cabeça* [Figs. N.º 66], realizada em 1960, durante um Festival Internacional da Fluxus. Nesta ação, Nam June Paik, mergulhava a cabeça num recipiente com tinta e pintava uma tira de papel que estava sobre o chão. O objetivo do artista era provocar o espetador, tornando-o mais desperto para o quotidiano que o rodeava.



Figura 66 - Performance de Nam June Paik, *Zen para a cabeça*, 1960.

O espírito vanguardista da *Fluxus* abriu caminhos para a experimentação e criação artística, na medida em que impulsionou jovens artistas a desenvolver trabalhos com um cunho mais conceptual, sendo o precursor de movimentos artísticos como a Performance e a Arte Conceptual.

A *Performance* é um género artístico, que muitas vezes é confundido com o *Happening*, mas enquanto a primeira é conceptual e tem um carácter irrepitível, o segundo, pode ser repetido. No *Happening* o objetivo pretendido é abranger o público, envolvendo-o para a participação direta ou indireta, ao contrário da performance que pode ser realizada com ou sem público e não envolve necessariamente espectadores. Por outro lado, o *Happening* pretende ser espontâneo e vive muito da improvisação, ao invés da *Performance*, onde é cuidadosamente elaborado e construído um “roteiro”, para o performer saber cada direcção, movimento e poder interpretar gestos pretendidos pelo artista.

Segundo Goldberg (2012) “a performance despontou no final dos anos 30, com a chegada dos exilados de guerra europeus a Nova Iorque. Por volta de 1945, tinha-se tornado uma actividade independente, reconhecida como tal pelos artistas e indo além das provocações que marcaram as primeiras performances. (p. 151).

Esta autora considera que, os artistas dadaístas, futuristas, construtivistas e surrealistas antes de materializarem os seus objetos, em obras notórias, criaram performances, como resposta a diversas questões. “A performance permite comunicar directamente com um grande público e escandalizar os espectadores, obrigando-os a

reavaliar os seus conceitos de arte e a sua relação com a cultura” (Goldberg, 2012, p.8).

Ao contrário de uma peça teatral, em que o ator é uma personagem e que por norma tem de obedecer a uma narrativa, com princípio meio e fim, na performance, é o artista ou performer que desempenha esse papel. Relativamente ao espaço ou cenário em que a performance pode ocorrer, de uma forma geral, qualquer lugar é válido, sendo que o artista/performer pode trabalhar individualmente ou em grupo, com adereços e cenário ou completamente vazio, minimalista, podendo durar minutos ou horas. Importa referir que, existem alguns fatores como lugar, adereços e objetos, que de acordo com os estudos de Goldberg (2012) funcionavam como elemento e “determinavam a natureza da performance” (p. 169). É o caso de *Pelican* [Fig. N. °67], uma performance de Robert Rauschenberg, realizada em 1963, no qual dois performers, incluindo o próprio artista, dançavam energeticamente. O local escolhido foi um ringue de patinagem, no qual os bailarinos usavam como adereços patins e mochilas às costas, que mais tarde transformavam-se em pára-quedas. Esta performance, não faria sentido se ocorresse noutra espaço, pois o mesmo tornava-se uma condicionante, um motivo para que os artistas escolhessem cautelosamente o lugar de ação.



Figura 67 – Robert Rauschenberg, *Pelican*, 1963.

A *body Art*, ou arte corporal um movimento artístico, surgido na década de 1960 e 1970, proveniente das artes de ação, nos quais os artistas atuavam e convertiam a superfície do corpo, utilizando-o como suporte ou ferramenta de trabalho da obra. O imaginativo pintor francês Yves Klein, que através das suas obras explorava formas e materiais em busca da imaterialidade, elegeu o corpo, nas suas ações ao vivo, como

local para a criação artística. Em *Antropometrias do período azul* (1960), pintava de cor azul a superfície dos corpos nus de modelos e solicitava-lhes que prensassem os mesmos contra a tela. Klein (citado por Goldberg, 2012) afirmava “se as cores são os verdadeiros habitantes do espaço, e o vazio a cor do azul, então o artista podia muito bem abandonar a paleta, o pincel e o modelo, esses eternos componentes do atelier” (p. 182). Desta forma, o próprio corpo do modelo era utilizado como instrumento de pintura, deixando uma marca, um testemunho, como se de uma pintura rupestre se tratasse.

Por outro lado, outros artistas realizavam ações em que o corpo era submetido a práticas e agressões violentas, rituais de dor e sadomasoquismo, como as performances do grupo vienense, do qual faziam parte Günther Brus e Herman Nitsch.

Em *Autodecoração 1* [Figs. N.º 68], realizada em 1964, Günther Brus, pinta de forma agressiva e provocadora o seu corpo de branco, a seguir desenha uma linha a preto a meio da cabeça, mais tarde usa um machado e simula uma decapitação. Desta forma, causa no espetador um transtorno, pela forma como este artista trabalha o corpo, sem qualquer receio da dor e cujo propósito é a crítica política e social.

Ao explorarem os limites do corpo, os artistas da Body Art, perceberam que existe uma inquietação no discurso sobre o corpo, sendo levado à sua exaltação máxima, isto é: crucificado, cortado, mutilado e torturado. Utilizam-no como discurso de si mesmos; o corpo enquanto matéria, é transformado em tela sobre a qual se inscrevem mensagens, pensamentos, ideias, passando a ser tema de pesquisa. (Faleiro, 2010, p. 45)



Figura 68 - Günther Brus, *Autodecoração 1*, 1964.

A agressividade e violência das manifestações da Body art deve-se ao facto de os artistas procurarem uma forma de desmitificar o corpo. Numa tentativa de criticar

a sociedade, usavam-no como objeto para as suas ações, um instrumento ou produto que podia ser comercializado. As performances destes artistas foram consideradas as mais radicais e masoquistas, porque submetiam o corpo à tortura, dor, atuando sem pudor, tabus, fetiches e regras.

Em *Ritmo O* (1974) [Fig. N°69], Marina Abramović, uma artista sérvia, realizou uma performance que explorou os limites do corpo e as possibilidades da mente, conduzindo o espectador a uma reflexão arrepiante sobre o modo como nos relacionamos. Durante seis horas, deu consentimento ao público presente na galeria de Nápoles para usarem o seu corpo da forma como entendessem. Colocou à sua disposição, numa mesa, 72 instrumentos variados, como uma flor, canetas, tesouras, facas, e uma pistola carregada. Durante esse tempo, a artista foi despida, submetida a cortes na roupa, pele e inclusive teve uma pistola apontada à cabeça.

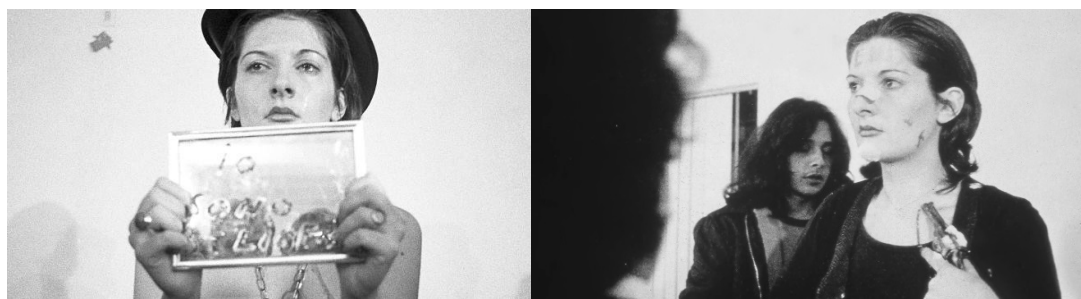


Figura 69 - Marina Abramović, *Ritmo O*, 1974.

Durante a década de 1970, muitos jovens artistas, provenientes das escolas de arte adotaram a performance como movimento de expressão artística. Utilizavam-na como autobiografia, retratando acontecimentos da sua vida íntima, criando empatia entre o performer e o público. Outros representavam personagens; manuseavam diversos materiais e instrumentos que eram moldados ao corpo; misturavam outras linguagens como a música, o vídeo e o cinema. Por conseguinte, existiam performers centrados em consciencializar o público, com uma mensagem de crítica aos *media* e aos *movimentos* feministas, outros queriam manipulá-lo com provocações, enquanto ainda outros procuravam comunicar através do corpo e das suas sensações corporais (Goldberg, 2012, pp. 217-221).

Rebecca Horn (1944), uma artista alemã, criou uma série de próteses e extensões, que funcionavam como extremidades ou partes do corpo, que depois eram adaptadas ao mesmo. Na performance *Einhorn* [Fig. N.º70], realizada em 1970, a artista criou uma escultura, em forma de chifre, que funcionava como extensão da

cabeça cuja intencionalidade era simbolizar a figura mitológica do unicórnio, funcionando como símbolo da revelação divina e do poder da alma. A modelo interveniente, caminhava sobre um campo de trigo, seminua, usando umas fitas brancas à volta do corpo. Esta artista, para além de ter aberto caminho para a exploração de novas experiências e fantasias, nesta obra, transmitiu ao espetador uma fusão de sensualidade, onde o corpo feminino era o centro da ação, criando também uma certa espiritualidade, com o contato direto com a natureza onde o ambiente era propício à introspeção.

Rebecca Horn reporta-se necessariamente aos tradicionais modelos iconográficos da mitologia, da lenda e da literatura, relativamente aos instrumentos que exploram a comunicação com o próprio corpo e com o outro, os quais representam, nos anos 70, uma forma própria de expressão no contexto da Body Art e da Performance (C. C. B., 2005, p. 50).



Figura 70– Rebecca Horn, *Einhorn*, 1970.

Por outro lado, o artista da década dos anos 80 virou-se para a pintura, procurando exprimir conceitos e colocar de parte toda a metodologia conceptual, abolindo o estigma do processo e desenvolvimento criativo. Explorava temáticas do consumismo e dos *media*, fruto da exposição diária de programas de televisão e cultura pop a que era submetido. Quanto à performance desenvolvida neste período, Goldberg (2012) considerava que esta tinha voltado ao mundo do espetáculo, dando importância à encenação, às personagens envolventes, aliando-se novamente ao teatro tradicional e à ópera. (p. 247)

A exploração do conceito teatro-dança foi utilizada pela coreógrafa alemã Pina Bausch (1940-2009), com peças onde misturava o ballet clássico aos movimentos

repetitivos. As suas coreografias eram baseadas em experiências da vida e fazia a interação entre o masculino e feminino. É o caso de *Kontakthof* [Fig. N.º71], realizada em 1978, do qual Bausch concebeu uma coreografia dramática onde os bailarinos repetiam um conjunto de movimentos simples, com gestos do quotidiano como: colocar as mãos nos bolsos, apertar a gravata, coçar a orelha, realizado cada um a seu ritmo, mas repetidos exaustivamente de forma alucinante (Goldberg, 2012, p. 259).



Figura 71 – Pina Bausch, Kontakthof, realizada em 1978.

O fim da década de 80 foi marcado por diversos acontecimentos políticos, como a queda do Muro de Berlim e o impacto económico que Wall Street teve na sociedade. Os artistas começaram a explorar temáticas como: identidade étnica; sexual e de géneros; multiculturalismo; problemática da vida urbana, como medos, doenças e a morte. Por outro lado, as performances realizadas neste período eram vistas como forma de protesto social. (Goldberg, 2012, p. 269)

Na década de 90 as performances em vídeo começaram a ser encenadas em privado. Prova disso são os filmes-performances do artista Matthew Barney, *Cremaster 1-6* (1995-2002), onde cria um conjunto de referências históricas e simbólicas, retiradas da cultura popular construindo narrativas fantásticas, com seres humanos híbridos, portadores de uma extrema conotação sexual. [Figs. N.º72]

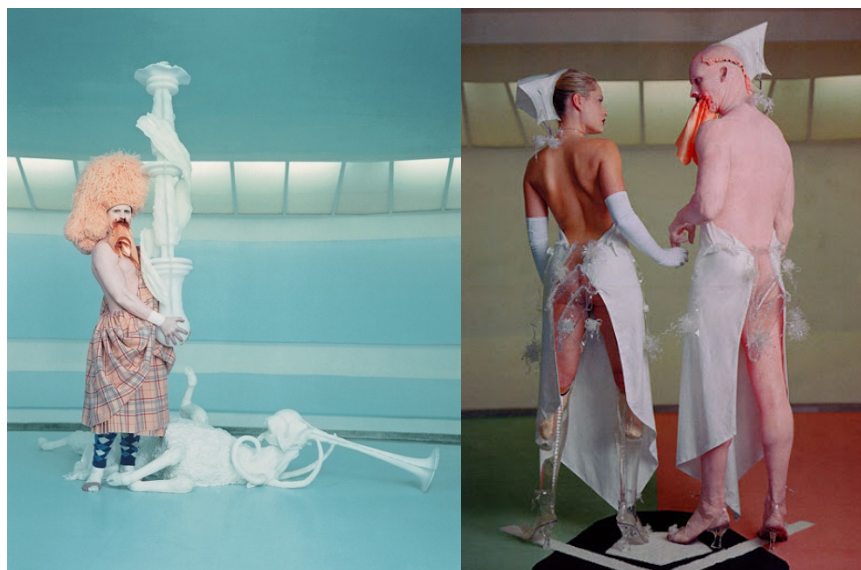


Figura 72 - Matthew Barney, *Cremaster 3*, 2002.

Por outro lado, na primeira década do novo século XXI, o artista recorreu à tecnologia para produzir sons e imagem. Por sua vez, evidencia-se pela forma intemporal e acessível como usou o corpo, linguagem, gestos e movimentos. Stelarc (1946) nas suas performances robóticas, utilizou meios tecnológicos e digitais, usando o seu corpo como suporte e produção artística, confrontando assim, o espectador para a atual dependência tecnológica. Na performance *Structure/Substance: Event for laser Eyes and Third Arm* (1990) [Figs. N.º73], Stelarc combinou e sincronizou os seus gestos e movimentos do corpo, com os de um robô em tempo real, aliando a dança à tecnologia. (Smith, 2005, pp. 49-51).

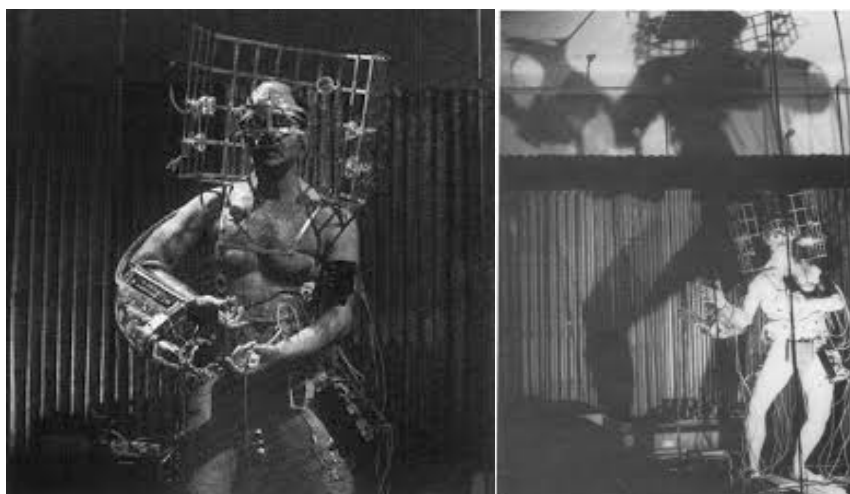


Figura 73 – Stelarc, Performance *Structure/Substance: Event for laser Eyes and Third Arm*, 1990.

Tanto os movimentos artísticos, como as obras de artistas referidos neste capítulo, funcionaram como referência e ponto de partida para o estudo dos conteúdos

programáticos abordados neste projeto. Tendo como ponto de partida, a Arte Contemporânea e suas formas de expressão, desde a *Performance*, *Bodyart*, *artes do corpo*, artes circenses, entre outros, o objetivo dos alunos foi abordar a temática da performance como meio para a criação e expressão artística.

Decorridas as aulas expositivas onde foi lecionada a fundamentação teórica, os alunos, em grupo produziram uma performance, tendo-lhes sido dada liberdade para exprimirem livremente conceitos, ideias e emoções. Da mesma forma que, foi-lhes ensinado a utilizarem o seu corpo, como ponto uma referência, matéria de experimentação, ou até mesmo como suporte da obra, tornando-se num meio para a sua própria produção artística, tal como faziam os artistas/performers desde a década de 1970.

PARTE II

4. Intervenção Pedagógica

4.1. Caracterização da turma

A turma A do 9.º ano, com maior ou menor grau de sucesso, demonstrou interesse pelas tarefas escolares e pelo seu futuro profissional e é constituída por vinte alunos, onze raparigas e nove rapazes, com idade média de catorze anos [Gráfico 2].

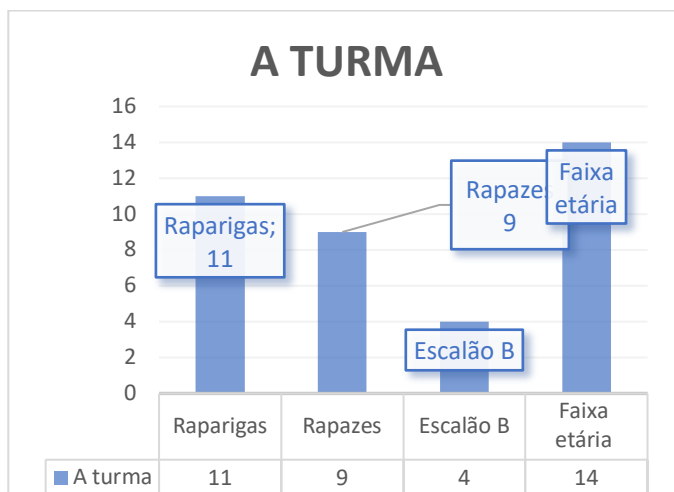


Gráfico 2 - Caracterização do contexto pessoal e escolar da turma 9.ºA.

A grande maioria reside na freguesia de Altura, e é proveniente de famílias constituídas, quase sempre, por pai, mãe e irmãos, que se têm revelado, segundo a diretora de turma, empenhadas na vida escolar dos seus membros.

A quase totalidade dos pais tem o 3.º ciclo de escolaridade, embora haja também alguns licenciados e, em menor número, com apenas o 1.º ciclo.

Apenas quatro alunos beneficiam de apoio social escolar – escalão B.

Na observação de aulas de Educação Visual, constatou-se que a turma foi dinâmica, empenhada e trabalhadora. São alunos interessados e curiosos por o meio envolvente e seu entorno, apesar de viverem numa pequena aldeia, a sul do país, bastante isolada, onde existe uma escassa oferta cultural e artística. Há também uma enorme falta de estímulos culturais e espaços que dinamizem a cultura e a arte.

A grande maioria da turma teve preferência por elaborar trabalhos de uma forma intrapessoal, que estimulasse o entendimento que têm sobre si mesmo.

Segundo as Atas das Reuniões de Conselho de Turma no final do 1.º e 2.º período, das quais a professora estagiária participou, foram destacadas várias apreciações sobre os alunos no 1.º período:

- “O nível global de aproveitamento da turma revelou-se pouco satisfatório, tendo 60% de casos de sucesso e 40% de insucesso, tendo ficado apenas oito alunos reprovados.”

Como demonstra o Quadro 2, relativo às avaliações no 1.º período na disciplina de Educação Visual – as taxas de sucesso são mais elevadas, pelo qual, podemos considerar que esta é de enorme importância para o currículo destes alunos.

Quadro 2 - Avaliação do 1.º período do 9.ºA na disciplina de Educação Visual.

Níveis					Sucesso %	Insucesso %
1	2	3	4	5		
0	2	8	10	0	90%	10%

No 2.º período:

- “O nível global de aproveitamento da turma melhorou para satisfatório e os alunos revelaram empenho, tendo sido muito assíduos e pontuais nas aulas.”

No que concerne ao aproveitamento global da turma, no 2.º período os alunos obtiveram resultados razoáveis, com uma média de nível 4 na disciplina de Educação Visual, sendo que dois desses discentes precisaram de acompanhamento e de dar seguimento aos programas de ensino individual, implementados no início do ano letivo. A relação entre a turma foi muito positiva, pois os alunos que já conviviam há muito tempo uns com os outros tinham um bom espírito de equipa, boa educação e respeito pelos professores, colegas e funcionários. Sabiam aceitar a diferença e eram muito respeitadores. [Fig. N. 74] Observou-se esse comportamento nas aulas expositivas e práticas, onde alguns alunos ajudaram a integrar dois colegas com Programas Educativos Individuais (PEI), tendo demonstrado sempre muita preocupação com o seu bem-estar. No geral, revelavam interesse e participação nas atividades propostas, um bom sentido crítico, bastante autonomia na concretização dos trabalhos, salvo algumas exceções de alunos que demonstravam alguma insegurança e pouca capacidade autocrítica. [Fig. N. 75]

Outro aspeto menos positivo foi o de que alguns alunos não realizaram os trabalhos propostos, mas, dadas as características de calamidade da pandemia foram considerados importantes os feedbacks aos alunos e os conteúdos adquiridos.



Figura 74 - 9.ºA no desfile de carnaval, 2019. Figura 75 - 9.ºA no final do workshop, 2020.

Em suma foi uma turma comparativamente homogênea nos contextos socioeconômicos e culturais de onde os alunos provêm de um favorável padrão de comportamento, atitude e valores. Por outro lado, foi heterogênea nos gostos e interesses artísticos revelados, assim como nos resultados escolares obtidos.

4.2. Contexto específico de apoio

Existem dois alunos com Necessidades Educativas Específicas. O mais velho, com dezasseis anos de idade, sofre de perturbação do espectro do autismo, tendo muitas dificuldades no domínio do pensamento e do comportamento.

O outro aluno, de catorze anos, para além de um atraso de desenvolvimento e défice intelectual, tem Agenesia extensa do corpo caloso, uma doença neurológica, que lhe provoca um atraso no desenvolvimento psicomotor.

Ambos acompanhavam sempre a turma e recorriam às salas específicas de apoio à aprendizagem, onde têm o apoio de um professor de Educação Especial quando necessitavam de intervenção específica ao nível das suas dificuldades. Tinham apoio psicopedagógico e psicoterapêutico, dando cumprimento ao seu PEI.

Todas as atividades propostas no decorrer deste estágio curricular foram planeadas com plena consciência das carências e interesses dos alunos, definindo com transparência os objetivos de aprendizagem, fazendo uso de diferentes ferramentas (materiais, metodologias e avaliação), utilizando-as de diferentes modos, promovendo dinâmicas de grupo e o envolvimento de todos. Assim, os alunos acederam aos conhecimentos e competências de forma igualitária/idêntica, no qual resultou um processo de trabalho gratificante, em que o desafio constante foi a vontade de aprender.

4.3. Identificação da problemática

O primeiro passo na planificação do trabalho a realizar com a turma passou por traçar as problemáticas detetadas na experiência de estágio, de forma a poder estabelecer a área temática a investigar.

Ao acompanhar distintas turmas de 7.º, 8.º e 9.º ano de escolaridade, da professora cooperante, Cristina Serote, em todas elas, a maior parte dos alunos revelavam baixa autoestima e autonomia, com comportamentos introvertidos, tanto na sua integração no grupo de trabalho como nas tarefas a desempenhar na aula. Foi no campo das relações interpessoais que os alunos tiveram mais dificuldades, no trabalho em equipa, na interação e partilha de pontos de vista diferentes.

Por conseguinte, em diálogo com os alunos e com a professora cooperante, ao longo das observações das aulas de Educação Visual, constatamos que a noção que os alunos têm da arte contemporânea, é a de uma corrente artística banal, desconhecendo de todo a importância do seu papel interventivo na sociedade, sendo de relevância o estudo de artistas e obras deste período para compreender a sua importância.

Nas aulas em que a professora cooperante Cristina Serote abordou conceitos de performance, instalação e happening, mostrando vídeos de artistas relevantes, ouviram-se opiniões controversas dos alunos, reinando algum menosprezo e crítica negativa à manifestação artística em causa. Neste sentido, os alunos questionavam não só o papel da Arte na apropriação e reinterpretação dos temas atuais, mas o papel do artista na sociedade.

Consideramos fundamental, para a compreensão da obra de arte e do contexto cultural do artista, conhecer os temas que o inquietam, compreender e interpretar os seus medos e angústias, sendo necessário recorrer a uma linguagem muito própria. Sendo esta, a linguagem com que os alunos estiveram em contacto, e com a qual aprenderam a comunicar, prova de que com a metodologia aplicada nesta unidade curricular, os discentes puderam expressar os seus sentimentos e emoções, mas acima de tudo, o trabalho final concretizado foi o exemplo de que, apesar do panorama pandémico por todos nós vivido, os alunos atingiram os objetivos propostos.

Importa referir também que, nesta turma, as características dos alunos eram: por um lado os mais participativos, interessados e autónomos, com um comportamento bastante satisfatório, mas por outro, os tímidos, com muitos problemas a nível de autoconfiança, autoestima e autonomia no desenvolvimento dos trabalhos. Foi também, identificando algumas lacunas destes alunos em compreender e distinguir a

arte contemporânea no âmbito das expressões; refletir sobre o papel da arte e das suas manifestações artísticas; desenvolver ações orientadas para a exploração de experiências de grupo, a problemática inicial passou por desenvolver um conjunto de estratégias e mecanismos que estimulassem e orientassem o processo criativo do aluno, contribuindo para que os mesmos, ao longo desse processo se tornassem mais confiantes e autônomos. Desta forma, foi necessário organizar um projeto que envolvesse um conjunto de experiências, em diferentes áreas das expressões artísticas, como o teatro, a dança e a performance. Foi também desenvolvido e trabalhado questões artísticas da autoexpressão, criação, do movimento e representação do mundo envolvente, tendo como ponto de partida uma experiência de grupo, onde foram desenvolvidos exercícios de cooperação, no qual os alunos adotaram uma linguagem própria. Importa referir que o caráter de grupo de todas as atividades propostas ao longo desta unidade didática, basearam-se em experiências realizadas no decorrer das aulas, com a concretização de trabalhos de grupo, workshop e ensaios, levados a cabo por toda esta turma. O objetivo de trabalhar a cooperação e a confiança entre pares, foi concretizado obtendo um trabalho dinâmico no qual os alunos mostraram bastante motivação e alcançaram os resultados pretendidos.

Portanto, a problemática inicial prendeu-se com o desenvolvimento da autoconfiança, autonomia, enriquecimento interpessoal e intrapessoal dos alunos, partindo de metodologias planificadas que lhes forneciam um conjunto de ferramentas, a nível de interpretação, movimento, postura corporal, controle e domínio do corpo, possibilitando-lhes um maior diálogo entre eles e tornando possível a aquisição de uma linguagem expressiva e visual.

Depois de definida a problemática, foi necessário organizar os conteúdos programáticos e definir o tema. Era fundamental desenvolver uma unidade didática com um conjunto de atividades de grupo, que estimulassem a aprendizagem colaborativa (círculo de estudo), composto por alunos com níveis de aprendizagem distintos (prevalecendo o estudo autónomo), contribuindo para a complexificação do processo de ensino. Pois só assim seria possível contrariar os aspetos menos positivos apontados no diagnóstico.

As linhas de orientação seguidas foram baseadas no encorajamento dos alunos, interajuda e trabalho por pares, estimulando a sua autonomia, promovendo deste modo, o sucesso e a motivação.

4.4. Apreciação crítica

O presente relatório da Prática de Ensino Supervisionada apresentou objetivos desafiadores, que envolveram uma certa complexidade, necessitando de uma abordagem mais sensitiva. Assim sendo, foram muitos os detalhes a ser levados em consideração pois a sua implementação, para além de ter ficado suspensa por motivos de uma pandemia pela doença COVID-19, retomou num contexto de ensino completamente atópico.

Em primeiro lugar, a experiência de performance podia ter-se tornado um possível obstáculo. Os alunos podiam negar-se a executá-la, assim como a abordar alguns temas tratados, ferindo suscetibilidades e não querendo participar no projeto. A adoção desta forma de expressão artística, como produto final, procurou desbloquear alguns constrangimentos e indecisões dos alunos, desafiando-os a superarem estigmas associados a autoestima e autoconfiança. Por outro lado, pretendeu-se causar algum impacto a nível da comunidade escolar, tendo sido o objetivo primordial, o de estabelecer conexão com os espetadores e despertá-los para os problemas atuais da sociedade, conectando ideias com a temática escolhida. A mesma foi sugerida pela professora cooperante que informou a estagiária que os alunos desta turma estavam a participar num projeto de Erasmus +, cuja temática era a Tolerância, considerando-se esta um valor ou sentimento fundamental à construção da sociedade humana. Desta forma, a performance dos alunos desta turma, passou a fazer parte integrante do *Projeto Erasmus +*, juntando outros alunos de outros países de Europa e tornando mais desafiador e motivante o sentido de responsabilidade causado pela participação destes alunos neste projeto.

Por outro lado, a proposta didática desenvolvida teve de ser adequada ao contexto educativo. A primeira etapa deste trabalho passou por um primeiro contato com os alunos, tendo-se apelado ao diálogo com os mesmos, de forma a desconstruir possíveis entendimentos errados, os quais pudessem prejudicar a evolução do projeto.

Uma vez que a sociedade contemporânea é ainda, infelizmente, muito misógina e muitas vezes carente de informação, os alunos já chegam à sala de aula com uma grande carga de opiniões fortemente fundamentadas em preconceitos, e muitas vezes fechados a argumentos externos. Tendo isso em consideração, o momento de diálogo deverá ser moderado e sensato.

Contudo, surgiram algumas dificuldades no caminho: o tema abordado neste projeto não foi bem aceite pelos alunos e considerado “entediante” ou “sem graça”; a

proposta da unidade curricular teve de ser reformulada, passando-se de um trabalho de grupo para um individual.

Ainda assim, o grande desafio foi envolver os alunos de forma afetiva e emocional. As metodologias escolhidas apelaram a uma interpretação e percepção da realidade de forma a poderem transmitir verdadeiros sentimentos a toda a comunidade escolar.

Por último, surgiu ainda a dúvida de que, se todos os alunos seriam capazes de se expor a esta temática, falando de si próprios e das suas experiências, e se o papel do professor iria contribuir de forma construtiva para a sua aprendizagem.

4.5. Objetivos gerais do Projeto pedagógico

Perante a problemática identificada, levantou-se a seguinte hipótese: porque não aliar os conteúdos programáticos da disciplina de Educação Visual, nomeadamente na temática do discurso, abordando as artes performativas, aliando exercícios de expressão dramática e corporal, de forma a melhorar as relações estabelecidas entre pares.

As metas Curriculares de Educação Visual – 3.º Ciclo (DGE, 2012, p. 21), assentam em três domínios: a Técnica, a Representação e o Discurso. Nesta Unidade atuamos a nível do Discurso e os objetivos pretendidos visavam: a compreensão e distinção da arte contemporânea no âmbito da expressão (tom provocativo e crítico da obra; experiências físicas e emocionais fortes; ausência de regras pré-estabelecidas); a aplicação do conceito de obra de arte abstrata e figurativa, em criações plásticas bi e/ou tridimensionais (pintura, escultura, arte pública, instalação e *site-specific*, arte da terra (Landart), performance/arte do corpo: ação, movimento e presença física).

Assim, procurou-se investigar de que forma é que a interdisciplinaridade existente entre as diferentes áreas das artes visuais e numa perspetiva pedagógica da Educação pela Arte poderia contribuir para a promoção da interação entre pares, melhorando o desempenho do aluno e a sua autoestima.

Desta forma, e durante a prática de ensino supervisionada, realizou-se com os alunos uma experiência/workshop, que envolveu a participação de um técnico especializado na área do teatro. Nesta experiência, foram abordados conteúdos nas diversas áreas das expressões dramáticas, tendo sido trabalhados sentimentos como a tristeza, a raiva, a inveja, a amizade, a confiança, a gentileza e o amor, entre outros. A expressão corporal teve como base exercícios de autoajuda, confiança, interação com

os pares, proporcionando aos alunos uma perspectiva diferente das artes dramáticas e corporais. E ainda, a colocação da voz, entoação, movimento e expressão corporal, postura e criatividade.

Ao longo desta atividade promoveu-se o contato físico entre os alunos, com o objetivo de ultrapassar barreiras físicas e intensificando as inter-relações. O objetivo pretendido nesta experiência era que a mesma pudesse contribuir para o enriquecimento interpessoal e intrapessoal dos alunos, assim como fornecer-lhes um conjunto de ferramentas, a nível de interpretação, movimento, postura corporal, controle e domínio do corpo, possibilitando um maior diálogo entre pares, tornando possível a aquisição de uma linguagem expressiva e visual.

Deste modo, procuramos dar resposta a um conjunto de questões: será que esta experiência resultou como estratégia de aprendizagem e ferramenta para potencializar novas competências? De que forma a utilização de métodos ativos podem melhorar as relações interpessoais e intrapessoais nestes alunos?

Pretendeu-se com este projeto, entender de que forma o recurso a métodos ativos poderia facilitar a assimilação de conteúdos artísticos e a compreensão dos mesmos, a aprendizagem do saber-fazer, desenvolvendo valências no campo das relações humanas e apelando à sua interligação, partilha e envolvimento de experiências – aprendizagem significativa e cooperativa.

4.5.1. Objetivos específicos

Com o intuito de facilitar a aprendizagem dos conteúdos lecionados, foram desenvolvidas atividades práticas em grupo. Estas tiveram uma enorme importância, na medida em que abordaram componentes curriculares do domínio do corpo, relação interpessoal e intrapessoal dos alunos, dentro e fora do contexto escolar. As mesmas contribuíram também para resolver problemas e conflitos resultantes das relações entre os alunos, dentro da turma. Assim, considerou-se que a atividade proposta, ajudou os discentes não só a conhecerem-se melhor, mas a respeitarem o seu corpo e o do outro.

Um dos objetivos primordiais foi contemplar uma nova abordagem artística, experiência corporal e sensorial, proporcionando nos alunos novos modos de perceção, interpretação e produção artística. O seu trabalho final foi de carácter performativo valorizando um conjunto de atitudes, posturas e movimentos do aluno em consonância com o grupo de trabalho. Foi também, valorizada a sua capacidade individual, o relacionamento com o outro, proatividade, movimento corporal, compromisso e

interajuda de grupo, de forma a contribuir para um melhor desempenho da tarefa proposta.

Foi fundamental desenvolver em cada grupo de trabalho, ao longo do processo criativo da performance, uma dialética entre a imagem visualizada e a que se foi materializando, alimentando a sua componente visual e estética, tornando possível a aquisição de uma linguagem visual própria.

4.6. Competências

- Desenvolver no aluno a percepção e o entendimento de conteúdos, as suas capacidades de raciocínio, a participação e o interesse no trabalho realizado;
- Expandir a capacidade criativa, crítica e estética acerca do que observa e do que está a criar;
- Promover a sensibilidade estética, a capacidade reflexiva, a pesquisa e a curiosidade;
- Motivar o aluno no processo de promoção do ensino-aprendizagem;
- Desenvolver e estimular o trabalho entre pares;
- Melhorar a autoestima e confiança dos alunos, apelando ao bom relacionamento interpessoal dos mesmos;
- Desenvolver um conjunto de atitudes e valores, autonomia, responsabilidade e capacidade de compromisso;
- Apelar à capacidade de comunicação e intervenção, incentivando a criatividade na criação artística;

4.7. Metodologias

O método expositivo é caracterizado por ser uma apresentação verbal dos conteúdos, que muitas vezes dificulta a participação dos alunos, sendo feito uma exposição de um tema/assunto, procedendo-se depois à demonstração de situações/ou casos e a sua aplicação.

Numa fase inicial do projeto pedagógico foi utilizado este método, com uma apresentação da proposta de trabalho e respetivos parâmetros de avaliação. A seguir, foi feita uma introdução com um breve enquadramento teórico dos conteúdos a desenvolver, ao longo do projeto e posteriormente, foram apresentadas aos alunos

algumas aplicações práticas do conteúdo no quotidiano (artes plásticas, novos media, artes circenses, entre outros).

Ao longo desta apresentação intercalaram-se a metodologia expositiva e interrogativa, na exposição dos conceitos, certificando-nos se os alunos a tinham compreendido.

O método interrogativo valoriza as aptidões e o poder de formulação de questões, fomentando e originando o pensamento ativo, mas por sua vez, não possibilita, compreender quais os alunos que acompanham o raciocínio.

Por fim, foi aplicado o método ativo, transformando o aluno no “ator principal”, cuja personalidade assumiu um papel significativo e mais dinâmico nas decisões que tomou. No método ativo o professor abdica de assumir a ação e passa a ser o gestor pedagógico da mesma, permitindo ao aluno ser o agente voluntário, ativo, consciente da sua própria educação.

Este método foi aplicado no trabalho de grupo, onde os alunos elaboraram uma pequena proposta de trabalho, de forma a aferir os conhecimentos adquiridos ao longo da aula. Foram desenvolvidos aspetos que assentaram sobretudo na motivação, onde o próprio aluno deveria sentir-se envolvido e não apenas interessado, relacionando a nova aprendizagem com os conhecimentos, atitudes e comportamento. Toda a turma participou numa experiência em grupo (performance), da qual resultou uma aprendizagem social, cooperativa e significativa.

As técnicas pedagógicas deveriam constituir ações, conjuntos de procedimentos, atitudes e apresentações que o professor poderá adotar, com a finalidade de promover a aquisição de novos conhecimentos.

Os alunos com Necessidades Educativas Específicas, tinham um programa educativo individual, com medidas adicionais e planos de apoio específico, com adaptações ao processo de aprendizagem.

Ao longo do processo de aprendizagem, foram garantidos a inclusão educativa e social, o acesso e sucesso educativo, a autonomia, o bem-estar emocional, promovendo a igualdade de oportunidades e preparação para o prosseguimento de estudos destes alunos.

A intenção desta Unidade Didática implementada poderá servir de exemplo desta metodologia, na qual utilizamos a arte contemporânea, referindo como base obras de artistas relevantes desse período, de forma a colmatar as lacunas culturais e artísticas existentes nesta turma.

4.8. Planificação Inicial e final

A carga horária da disciplina de Educação Visual foi de um tempo de 45 minutos (das 14h30 às 15h15 de segunda-feira) e de outro de 90 minutos (das 13h45 às 15h15 de quinta-feira).

A planificação inicial¹ da Unidade Didática decorreu no ano letivo 2019/2020 e foi intitulada: *A performance como experiência artística: criação de uma linguagem visual própria como objeto de educação*. Concebida para abranger onze blocos de aulas, dos quais seis blocos foram de 45 minutos e outros cinco foram de 90 minutos. Inicialmente foi dividida em três fases: a primeira correspondia a aulas expositivas, a segunda a uma Experiência/Workshop sobre performance e domínios da utilização do corpo e finalmente, a terceira, uma performance em grupo. Por motivos de pandemia gerada pela COVID-19, o 2.º período foi antecipado duas semanas e a implementação do estágio curricular ficou suspensa.

Posteriormente, as aulas do terceiro período tiveram início no dia 14 de abril de 2020 e o estágio curricular foi retomado, obedecendo a um conjunto de regras e normas implementadas no confinamento e instituídas pelo Governo, Ministério da Educação e pelo próprio Agrupamento de Escolas de Castro Marim, que elaborou um Plano de Contingência e de Ensino à Distância.

Desta forma, a Planificação Final² da Unidade Didática anteriormente referida, passou a incorporar todas estas alterações, tendo apenas duas fases.

¹ Consultar Apêndice 1 – Planificação Inicial da Unidade Didática.

² Consultar Apêndice 2 – Planificação Final da Unidade Didática.

5. Interrupção das aulas presenciais devido ao Estado de Emergência do país- Pandemia COVID-19

No dia 16 de março foi decretado estado de emergência no país, devido à pandemia causada pela doença COVID-19. Todos os serviços públicos foram encerrados e as aulas presenciais foram suspensas até indicação do Governo.

No dia 9 de abril, as decisões do Governo foram comunicadas à população, via televisão e foi determinado, entre outras medidas, que no ensino básico não haveria aulas presenciais no 3.º período. Desta forma, ficou definido que cada agrupamento de escolas definiria e ajustaria as medidas de implementação para o ensino à distância, adequando-as à realidade social existente nos vários níveis de ensino.

Foi publicado o Decreto-Lei 10-A/2020, de 13 de março, que estabeleceu medidas excecionais e temporárias relativas à situação epidemiológica do novo Coronavírus – COVID 19. No mês seguinte, surgiu o Decreto-Lei 14-G/2020, que estabeleceu as medidas excecionais e temporárias na área da educação, no âmbito da pandemia da doença COVID-19.

Definido pelo Ministério da Educação, as aulas do 3.º período tiveram início no dia 14 de abril e o término a 26 de junho. O funcionamento das aulas decorreu com o ensino à distância – sem aulas presenciais – orientado pelos professores das disciplinas, recorrendo à plataforma *Teams*.

A partir de 20 de abril, decorreram também emissões diárias na RTP Memória de conteúdos pedagógicos de apoio, designado #EstudoEmCasa, divulgadas em diversos canais TDT, MEO, NOS, VODAFONE, Nowo e ainda em <https://www.rtp.pt/estudoemcasa>. Houve avaliação do 3.º período, pelo que a todos os alunos foi atribuída uma classificação no final do ano letivo.

O Agrupamento de Escolas de Castro Marim desenvolveu um modelo denominado E@D, onde foram criadas sessões síncronas, de 15 em 15 dias, para a disciplina de Educação Visual e sessões assíncronas semanais. Enquanto as sessões síncronas decorreram em tempo real, permitindo aos alunos interagir com o professor e com a turma, as sessões assíncronas foram desenvolvidas em tempo não real e cada aluno trabalhou autonomamente, recorrendo-se dos materiais curriculares, recursos e conteúdos educativos partilhados e disponibilizados pelos seus professores. O objetivo destas sessões foi dar orientação educativa aos alunos, com esclarecimentos de dúvidas e feedback dos trabalhos/tarefas, privilegiando a discussão de ideias de forma aprofundada. O horário da mesma foi fixo semanalmente, com a intenção de criar

rotinas e conceder segurança aos alunos. Importa também referir que, as turmas do terceiro ciclo tiveram uma carga horária semanal de um tempo (correspondendo a 30 minutos) para a disciplina de EV, sendo que de 15 em 15 dias esse tempo era de aula síncrona (AECM, 2020).

A ferramenta escolhida por este agrupamento para o ensino à distância foi a *Microsoft Team*, de forma a organizar as turmas online, monitorizar e acompanhar os trabalhos dos alunos e lecionar as aulas remotas síncronas.

Como a implementação do estágio foi interrompida, faltando apenas duas semanas para o fim do 2.º período, foi proposto à direção do agrupamento, continuar o mesmo, mas de forma adaptada às condições sociais dos alunos. Foi necessário, junto da professora cooperante, elaborar um formulário para os alunos preencherem, de forma a perceber os constrangimentos (logística familiar), dificuldades que poderiam surgir na sua concretização, realização de aulas não-presencias por videoconferência, e assim realizarem as tarefas propostas na disciplina de Educação Visual. Foram também questionados os recursos digitais disponíveis, facilidade de acesso à internet e possíveis materiais que tivessem disponíveis em casa.

Após estudo e análise das respostas dos alunos ao respetivo formulário, foi elaborada uma nova proposta de trabalho para o 3.º período³ e debatida com a cooperante. Depois da leitura e análise da mesma, a docente recomendou a sua reformulação, pois considerou que esta poderia ser um pouco confusa para os alunos.

Desta forma, optou-se por manter a mesma temática da performance anterior, alterando alguns termos, nomeadamente, deixou de ser uma performance em grupo e passou a ser concretizada individualmente. Cada aluno deveria comunicar ao espetador a sua ideia, opinião/crítica, sobre o tema “Tolerância”, através da sua expressão corporal, deixando visível experiências, sensações e acontecimentos. O 2.º período foi caracterizado por um conjunto de atividades e trabalhos, no qual reforçámos ações em grupo. Toda esta experiência foi um contributo indispensável e primordial para um melhor desempenho dos alunos no trabalho final realizado num formato individual.

Esperou-se assim, que o aluno após as aulas expositivas e o *workshop* ocorrido no 2.º Período, estivesse apto enquanto performer, a encontrar soluções para a temática

³ Consultar Apêndice 3 – Nova proposta de trabalho para o 3.º período.

proposta. Relembramos que durante o *workshop* o aluno pode experienciar exercícios de confiança, de entrega, no qual ampliou a sua capacidade de imaginação, de improvisação e fluidez de movimentos, resultando numa maior entrega e livre expressão de movimentos corporais.

O espaço para a apresentação da performance, ficou limitado a um espaço aberto ou fechado no interior da casa de cada aluno, devendo assim respeitar as regras de confinamento social, instituídas pelo governo.

Os discentes deveriam preparar o espaço onde iria decorrer a performance, ficando ao seu critério definir se a mesma iria utilizar ou não, elementos, mobiliário, adereços, vestuário e música. Poderia ensaiar as vezes que quisesse a sua performance. Quando se sentisse confiante, deveria gravar com o seu telemóvel a versão final. O tempo de duração do vídeo não deveria exceder os 3 minutos.

Pretendeu-se assim, que o aluno desenvolvesse um processo criativo bastante desafiante a nível físico e psicológico, sendo que para a preparação da performance acreditou-se, que houvesse entrega, dedicação e sobretudo organização e gestão do tempo.

Em suma, o modelo E@D promoveu o trabalho de grupo *online* e combateu o isolamento social. Foi fundamental que a comunidade escolar desse continuidade ao processo de ensino e aprendizagem não perdendo o contato com os alunos/família.

5.1. As fases da Unidade Didática

O projeto proposto atravessou duas fases, sendo que na primeira, os alunos tiveram aulas na escola, na sua sala de aula “convencional”. Por outro lado, na segunda fase, o espaço alterou-se devido à Pandemia que o país enfrenta, causada pelo vírus COVID-19, ficando cada aluno condicionado e confinado à sua casa, quarto, para apreender os conteúdos lecionados.

As aulas assistidas pelos alunos na primeira fase abordavam a unidade didática “Arte Contemporânea e suas formas de expressão”, desenvolvida em dois blocos de 45 minutos e dois de 90 minutos. Depois, por motivos de compromisso dos alunos em elaborarem os trajes de Carnaval [Figs. N. °76 e N. °77] para o desfile carnavalesco [Fig. N. °78], organizado pela Câmara Municipal de Castro Marim, o projeto foi interrompido por duas semanas.



Figura 76 e Figura 77 – Construção dos disfarces de carnaval: preparação e pintura dos adereços.



Figura 78 – Desfile carnavalesco nas ruas de Castro Marim.

Após esse período, o mesmo foi retomado com aulas lecionadas em dois blocos de 45 minutos e dois de 90 minutos, contemplando também duas atividades exteriores: um *workshop* e uma visita de estudo a Lisboa. Contudo, surgiram alguns inconvenientes que impediram a realização da mesma, sendo cancelada definitivamente pelo diretor da escola, com receio de contágio da COVID-19. Posteriormente, num comunicado feito pelo Governo às Escolas, foram suspensas todas as atividades letivas até 13 abril, com o objetivo de prevenir o contágio e a propagação do COVID-19.

Neste sentido, foi necessário encontrar uma alternativa que permitisse a continuação da implementação do estágio, de forma a dar continuidade ao trabalho feito pela professora em formação. Num momento em que as escolas portuguesas se encontravam com as atividades presenciais suspensas, a Direção-Geral da Educação (DGE), em colaboração com a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP) desenvolveu um conjunto de recursos para apoiar as escolas na utilização de metodologias de ensino à distância e dar continuidade aos processos de ensino e aprendizagem. Este apoio permitiu que as crianças e jovens mantivessem o

contacto regular com os seus professores e colegas; consolidassem as aprendizagens já adquiridas e desenvolvessem novas aprendizagens. (DGE, 2020)

Foi nesse enquadramento, que surgiu a segunda fase do projeto. O Agrupamento de Escolas de Castro Marim criou um Plano E@D. Para dar resposta a estes pressupostos referidos anteriormente, foi necessário recorreremos a uma metodologia planificada que teve como objetivo a concretização da performance. Cada aluno assistiu virtualmente a aulas e trabalhou individualmente em sua casa. [Fig. N.º79] Deste modo, procurou-se projetar um produto final, que desse continuidade ao trabalho anteriormente desenvolvido, tendo em consideração os recursos digitais acessíveis a cada discente. Como plataforma de comunicação foi usado a Microsoft Teams, no qual os alunos comunicavam no chat e colocavam as suas dúvidas.

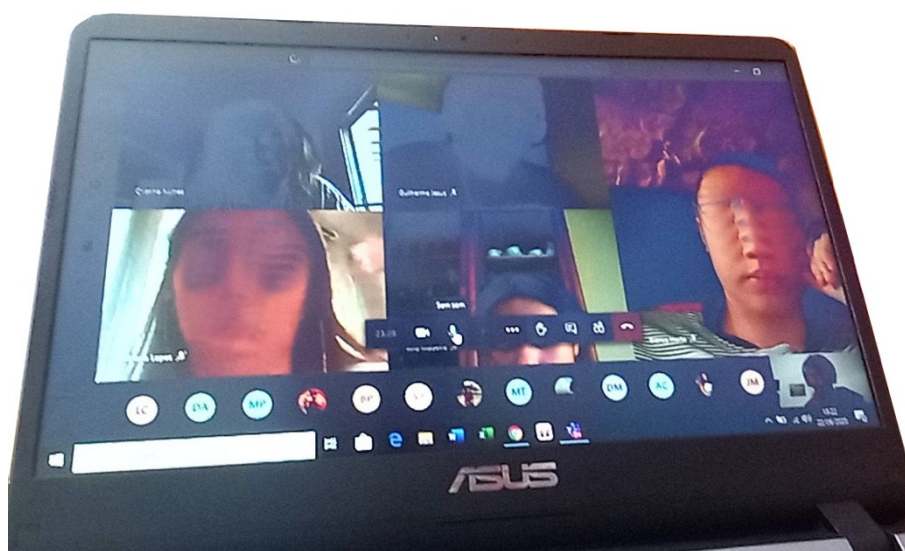


Figura 79 – Fotografia de uma aula síncrona de EV, lecionada através da plataforma Teams.

Após reunião e discussão com a cooperante optou-se por escolher o local para apresentação da performance, um Padlet digital, tendo o trabalho ficado disponível para toda a comunidade escolar.

Os alunos do 9.ºA assistiram, no 3.ºPeríodo, apenas a cinco aulas síncronas, de 30 minutos cada na disciplina de Educação Visual, sendo que somente duas foram utilizadas para a finalização da Unidade de trabalho proposta pela professora estagiária. As restantes três foram lecionadas pela professora cooperante.

Embora tivéssemos em vista um produto final que assumisse o formato de vídeo performativo, procurámos dar significado a todo o processo e respetivas fases, envolvendo também as experiências que os alunos tiveram no *workshop* e nas aulas presenciais.

5.2. Estratégias de ensino utilizadas

Importa referir que os apêndices, ajudaram a contextualizar todas as estratégias de ensino utilizadas ao longo das aulas expositivas e práticas, sendo os mesmos referenciados aula a aula, funcionando como estruturas de apoio e planificação pedagógica (com a utilização de PowerPoint alusivos à temática da arte contemporânea, nas quais mencionavam e exemplificavam as obras de artistas mais relevantes para esta abordagem), assim como as três últimas tabelas de avaliação dos trabalhos propostos para esta unidade curricular.

1º Fase – sala de aula

- Abordagem à temática da arte contemporânea e as suas formas de expressões

1. A primeira parte da unidade didática começou com uma introdução teórica do conteúdo a desenvolver: Arte Contemporânea e as suas formas de expressão. O tema escolhido tornou-se complexo e de forma a não cair num discurso ininteligível, foi necessário explicar alguns conceitos e transformações com exemplos de obras e artistas influentes desse período. Assim, optou-se por utilizar a estratégia de elaborar uma abordagem teórica com recurso a uma apresentação PowerPoint⁴, com exemplos de imagens e vídeos. Esta apresentação teve início com uma contextualização histórica e cultural da arte moderna e contemporânea, abordou-se sobretudo os antecedentes da arte; o seu surgimento; contexto social, económico e cultural; os avanços tecnológicos e científicos, de forma a percorrer cada movimento artístico, enunciando as suas características e contributos essenciais para a sociedade. A escolha de obras de artistas famosos deveu-se ao facto de estes serem referências visuais mais relevantes para os alunos, de forma a cativar e apelar à sua atenção e participação.

2. A segunda estratégia surgiu como complemento da segunda, pois para além de sintetizar os conteúdos anteriormente lecionados, (sendo construído um Friso Cronológico⁵ de todos os movimentos artísticos da Arte Moderna e um *Timeline*⁶ com os principais movimentos e estilos da Arte Contemporânea), ajudou os alunos a refletir sobre a arte. Para isso, foi criada uma atividade em grupo, na qual, após uma breve consulta de monografias, catálogos de exposições e revista de arte contemporânea,

⁴ Consultar Apêndice 4 – PowerPoint Arte Contemporânea.

⁵ Consultar Apêndice 5 – Friso Cronológico Arte Moderna.

⁶ Consultar Apêndice 6 – *Timeline* Arte Contemporânea.

disponibilizadas pela professora estagiária, os alunos, tiveram de preencher uma ficha técnica para obra observada⁷ por eles escolhida e apresentá-la à turma. Nela descreveram: autor, título, técnica, dimensões, ano, movimento e características da obra. A escolha dos grupos teve bastante importância porque foi feita de forma aleatória, recorrendo a um baralho de cartas com diferentes naipes, levando os alunos a perceber que não deviam criar rivalidades dentro da sala de aula. À medida que cada grupo terminou a atividade proposta⁸ foi escolhido um representante de forma a apresentar o trabalho à turma. A professora estagiária interveio e questionou os alunos sobre a escolha da obra. Pretendeu-se que cada grupo soubesse explicar de forma clara e objetiva as razões da sua escolha e entender que o bom resultado do trabalho não só provém da organização, planeamento e distribuição de tarefas, mas também da contribuição e motivação de todos.

3. A seguinte etapa passou por aprofundar a temática da performance, com a apresentação de um PowerPoint⁹ onde foi demonstrado alguns exemplos com obras de artistas influentes. A terceira estratégia implementada foi pedir aos alunos, que em grupos de 4 ou 5 elementos, desenvolvessem e criassem uma performance cuja temática era a Tolerância. Teriam de pesquisar e refletir sobre o tema, para mais tarde preencherem uma ficha de registo de performance¹⁰. Durante este processo registaram na ficha¹¹: a descrição da performance; o espaço de ação; materiais a utilizar; recursos cenográficos e audiovisuais, entre outros. O papel da professora estagiária foi importantíssimo na medida em que acompanhou todo o processo, incentivando e sugerindo a procura ou estudo de obras de artistas que se identificassem com o trabalho a desenvolver.

- *Workshop* de performance e domínios da utilização do corpo (Formação/Preparação/Exercício);

Ao longo de dois dias foi realizado um *workshop* sobre performance, no qual o artista convidado Lucas Sadalla, deu formação aos alunos, aplicando técnicas do teatro e da expressão corporal. Desenvolveu também, um conjunto de exercícios, denominados “quebra-gelo”, que permitiram que os alunos trabalhassem, experienciassem e para

⁷ Consultar Apêndice 7 – Modelo da Ficha técnica para obra observada.

⁸ Consultar Apêndice 8 – Ficha técnica para obra observada, preenchida pelos alunos.

⁹ Consultar Apêndice 9 – PowerPoint sobre Performance.

¹⁰ Consultar Apêndice 10 – Modelo da Ficha de registo de Performance.

¹¹ Consultar Apêndice 11 – Ficha de registo de Performance I, preenchida pelos alunos.

além disso ficassem a conhecer-se melhor. Esses exercícios promoviam trabalhar o foco de atenção e concentração do aluno, memória, confiança no outro, desinibição, respeito pelo seu corpo e pelo do outro, mas também minimizar vergonhas e medos, desenvolvendo o sentimento de segurança entre a turma.

O exercício final consistiu em fazer um pequeno ensaio para a performance de turma, cuja temática era a Tolerância. Desta forma, partiu-se dos grupos de trabalho já existentes e cada um fez uma atuação com o objetivo de determinar a ordem de cada cena na performance final, definindo o seu início, meio e fim. À medida que cada grupo exibiu o seu trabalho, o artista convidado e a professora estagiária, foram corrigindo posturas, expressões, sugerindo alterações e dando dicas para melhorarem. Terminadas as apresentações, ambos, deram um feedback geral da atuação de toda a turma e decidiram, em conjunto, a ordem que cada cena devia seguir. O feedback foi muito importante porque para além de referir os aspetos mais ou menos positivos no trabalho desenvolvido, pode dar dicas e incentivar os alunos a procurar novas soluções.

O objetivo de usar esta formação como estratégia de aprendizagem foi dar um conjunto de ferramentas (teóricas e práticas), desenvolvidas através dos exercícios anteriormente referidos, para que os alunos se sentissem mais confiantes e descontraídos para desenvolver a performance final.

- Criação de uma performance (Processo criativo/Ensaio);

1. A primeira estratégia utilizada pretendeu conciliar todas as aprendizagens desenvolvidas no *workshop* e aplicá-las no ensaio geral da turma. Os alunos reunidos nos grupos de trabalho definidos nas aulas anteriores procederam ao preenchimento de uma outra ficha de registo da performance II¹², comparando-a com a anteriormente preenchida. Visto haver grupos que foram alterando o conteúdo da ficha de registo da performance, no qual apareciam um pequeno diálogo entre as personagens envolventes, a professora estagiária aconselhou os alunos a construírem um guião de falas. Após conclusão da mesma, foi-lhes sugerido um pequeno ensaio, para validarem o que escreveram. O objetivo desta estratégia permitiu a organização e planificação de um guião.

2. A decisão de realizar uma visita de estudo proveio das lacunas analisadas nas aulas observadas pela professora em formação, no 1º ano de estágio curricular.

¹² Consultar Apêndice 12 – Ficha de registo da performance II, preenchida pelos alunos.

Levar os alunos a compreender e estarem familiarizados com a linguagem artística foi complicado, quando não existia nenhuma instituição cultural e artística por perto que alimentasse a prática das artes. O fator isolamento é muito importante, pois são alunos desinteressados pelo mundo da arte em geral, têm imensas dificuldades em comunicar ou expressarem-se por intermédio de uma prática artística, pois não tem exemplos reais a que possam recorrer. Assim, a estratégia foi planejar uma visita de Estudo a Lisboa, contemplando uma série de visitas guiadas e atividades: à Escola Profissional de artes performativas e circenses *Chapitô* (workshop de artes performativas); Faculdade de Belas Artes; Companhia de Teatro do Sonho (Peça de Teatro “Auto da Barca do Inferno”); Quinta do Mocho (arte urbana); à coleção Berardo no CCB – arte moderna e arte contemporânea e ao Museu da Eletricidade. Todas estas atividades foram planeadas de forma a ir de encontro às carências culturais e artísticas dos alunos, procurando trazer-lhes alguma riqueza cultural. Para esta visita foi elaborado um guião¹³ de forma a familiarizar os alunos com as atividades planeadas e atribuir um conjunto de tarefas que seriam executadas, nomeadamente a construção de um caderno de viagem, onde fossem registados todos os momentos da visita de estudo. Esta estratégia seria utilizada, não apenas como registo gráfico de vários acontecimentos, para recordar e visitar os locais que visitaram, mas sobretudo, quando folheassem esse caderno, recordariam esses momentos com emoção.

Em contrapartida, para os alunos que não podiam ir à Visita de Estudo, foi concebida também, uma proposta de trabalho acerca da mesma¹⁴. Mais tarde, a visita de estudo foi cancelada devido a ter sido declarado estado de emergência no País, ficando ambas as propostas de trabalho sem efeito.

2º Fase - #Fica em casa

- Performance individual

1. O uso desta primeira estratégia passou por fazer uma adaptação ao projeto anterior, que consistia na criação de uma performance final de turma, atendendo às condições já referidas e ao confinamento existente. O projeto passou a ser concretizado individualmente por cada aluno em sua casa. Atendendo às condições sociais e

¹³ Consultar Apêndice 13 – Guião da Visita de Estudo a Lisboa (proposta de trabalho para os alunos que participam na visita).

¹⁴ Consultar Apêndice 14 – Proposta de trabalho acerca da Visita de Estudo a Lisboa (para os alunos que não participam na visita).

económicas e aos recursos tecnológicos de cada aluno, foi disponibilizado pela escola uma Plataforma digital, para ser utilizada como meio de comunicação professor-aluno. Para além das aulas *online*, os alunos tiveram um *chat* de turma [Fig. N. °80], onde foram colocadas algumas informações e feitos alguns esclarecimentos. Os alunos foram incentivados a colocar lá as suas dúvidas. O processo criativo individual dos alunos foi acompanhado pela professora, sugerindo que os mesmos explorassem novas possibilidades de cenários, suportes e materiais. Foi dado sempre feedback durante este processo, permitindo ao aluno desenvolver autonomia, confiança em si e no seu trabalho, de forma a desenvolver uma performance na qual atuasse com consciência, liberdade e pensamento crítico sobre a temática escolhida. O principal objetivo foi o do aluno conseguir ter espaço e tempo (momento criativo) para refletir sobre o seu trabalho, e mais tarde comunicar essa ideia com o seu próprio corpo, usando a performance como forma de expressão. No fundo, os alunos através dos processos criativos e conceptuais usaram a performance como forma de expressão e comunicação da sua ideia.

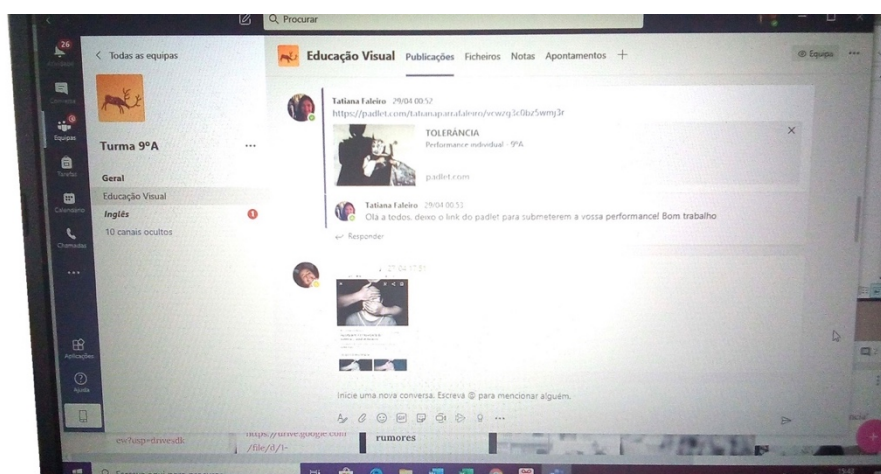


Figura 80 – Fotografia do *chat* da turma na plataforma Teams.

2. Esta unidade de trabalho terminou com a criação de uma tarefa denominada “Arte Performática - Tolerância”. [Fig. N. °81] Para tal, foi disponibilizado aos alunos um Padlet sobre Artes Performáticas¹⁵ que continham todas as performances visualizadas em aula. E que podia ser consultado pelos alunos através do endereço eletrónico:

<https://padlet.com/datinas/jj8pp5vvg5r4>

¹⁵ Consultar Apêndice 15 – Padlet Artes Performáticas.

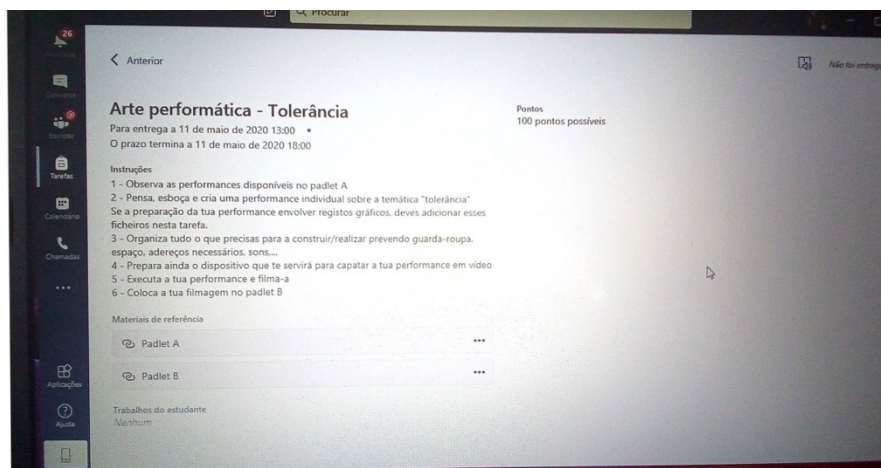


Figura 81 – Fotografia da Tarefa “Arte performática -Tolerância”, criada na plataforma Teams.

O objetivo desta estratégia foi que os alunos tivessem alguma referência visual e que à semelhança da primeira fase do trabalho, pudessem desenvolver confiança, autonomia para poderem realizar uma performance de forma livre e criativa. Os alunos foram incentivados a colocar os seus trabalhos no Padlet, que funcionou como um contributo individual, uma reflexão sobre a temática abordada, concluindo desta forma para a finalização do projeto. O Padlet Final Arte Performática¹⁶, ao fazer parte de um Projeto *Erasmus +*, ficou acessível a todos os alunos podendo permanecer *online* durante cinco anos. O endereço eletrónico para a consulta do mesmo foi: <https://padlet.com/tatianaparrafaleiro/vcwzg3c0bz5wmj3r>

Relatámos também que esta iniciativa foi promovida pela Professora Cooperante para ser desenvolvida nas outras turmas do 9.ºAno, sendo que para além da temática da Tolerância, tiveram a possibilidade de abordar uma outra “Alterações Climáticas”. Desta forma foi criado um Catálogo com todos os trabalhos dos alunos do 9.º ano – Padlet Final Arte Performática¹⁷.

Esta estratégia, para além de promover a prática artística e combater o isolamento, fortaleceu a relação do aluno com a escola, estimulando a comunidade educativa sobre a importância da temática escolhida e os objetivos desta unidade curricular.

- Autoavaliação e avaliação final

¹⁶ Consultar Apêndice 16 – Padlet Final Arte Performática.

¹⁷ Consultar Apêndice 17 – Catálogo dos trabalhos dos alunos – Padlet Final Arte Performática.

1. Tendo em consideração todas as alterações que este projeto sofreu, ao longo do 2.º e 3.º Período, a Autorregulação das aprendizagens¹⁸¹⁹ e Autoavaliação²⁰ feita pelos alunos contemplou as suas decisões e opiniões ao longo de todo o processo de aprendizagem. Para além do exercício da finalização desta unidade curricular, com a realização de uma performance individual, os alunos tiveram de concretizar mais quatro trabalhos, propostos pela professora cooperante, ao longo do 3.º Período.
2. Na avaliação final, foram considerados os critérios de avaliação definidos pela escola. A cada aluno foi atribuído um nível de 1 a 5, obtendo assim a sua média final.

5.3. Recursos didáticos

1º Fase- sala de aula

Para esta unidade didática foram necessários os seguintes recursos:

Materiais: Quadro, giz, computador com acesso à internet, colunas, vídeo-projetor livros e catálogos de arte contemporânea, folhas em branco, riscadores e diário gráfico de cada aluno. Apresentação PPT Arte Contemporânea e PPT Performance; Ficha técnica para obra observada; Ficha de registo de performance (I e II) e Ficha de Autorregulação das aprendizagens;

Humanos: Professora cooperante; Diretora de turma; Artista convidado para o *workshop* e alunos.

Espaços: Sala de aula e Pavilhão Desportivo de Castro Marim;

2º Fase – #fica em casa

Materiais: computador pessoal; máquina ou telemóvel para o registo fotográfico; telemóvel ou câmara de filmar para a gravação da performance individual; diversos materiais escolhidos pelo aluno de forma a realizar a tarefa proposta.

Humanos: Professora cooperante e alunos.

Espaços: Casa ou quarto de cada aluno.

Tecnologia: Plataforma *Microsoft Teams*, *Microsoft One Note* (Apontamentos das aulas), *Microsoft Forms* (Questionário de Autoavaliação do 3.º Período) e Padlet (Artes Performativas e Final Arte Performativa).

¹⁸ Consultar Apêndice 18 – Modelo da Ficha de Autorregulação das aprendizagens.

¹⁹ Consultar Apêndice 19 – Ficha de Autorregulação das aprendizagens, preenchida pelos alunos.

²⁰ Consultar Apêndice 20 – Resultados do Questionário de Autoavaliação Educação Visual – 3.º período.

5.4. Descrição sumária das aulas

1º Fase – sala de aula				
- Abordagem à temática da arte contemporânea e as suas formas de expressões;				
Aula 1²¹	27 de janeiro de 2020 2.º período	Segunda-feira	45 min	14:30 – 15:15 Sala 16
Sumário: - Introdução à unidade curricular: arte contemporânea, temática do discurso.				

A aula iniciou-se com o registo da presença dos alunos. Posteriormente foi registado o sumário no livro de ponto, de modo a enquadrar os alunos nos conteúdos a abordar e a desenvolver no decurso do projeto, uma vez que se tratava da aula introdutória ao tema.

A aula prosseguiu com recurso aos métodos expositivo e interrogativo, apoiada pela apresentação em PowerPoint [Fig. N. 82], com a explicação e esclarecimento dos conceitos em estudo (ver **Apêndice 4** - PowerPoint sobre Arte Contemporânea.). Foi feita uma introdução teórica do conteúdo a desenvolver, com recurso a um PowerPoint sobre a arte contemporânea. O mesmo continha uma abordagem ao contexto histórico, referindo as principais invenções técnicas industriais da arte moderna. A seguir, foram referidos os vários estilos artísticos existentes nesse período, assim como as técnicas utilizadas e posteriormente foi feita a análise das obras de artistas internacionais e nacionais influentes.



Figura 82– Início da apresentação PowerPoint Arte Contemporânea.

²¹ Consultar Apêndice 21 – Planificação da 1.ª Aula.

Prosseguiu-se com a distinção entre arte moderna e arte contemporânea. Ao longo da aula expositiva foi questionado aos alunos se conheciam algumas das obras dos artistas dos períodos estudados, como por exemplo, a pintura de Edvard Munch, *O Grito*, de 1893. Toda a turma ficou em silêncio e notou-se que grande parte desse universo visual era novidade para os alunos, não estando familiarizados com os termos utilizados.

A concentração dos alunos, com o passar do tempo era cada vez menor, notando-os mais cansados. O término da aula foi a abordagem à artista portuguesa Paula Rego.

Observações: na primeira aula, considerou-se que houve uma má gestão do tempo, pois não foram dados os conteúdos do PPT até ao final.

A turma esteve recetiva e bastante interessada em todos os conteúdos abordados, no entanto, não houve participação por parte dos alunos. O seu comportamento foi razoável, havendo alguns alunos com atitudes menos próprias, sendo necessário repreendê-los.

1º Fase – sala de aula				
- Abordagem à temática da arte contemporânea e as suas formas de expressões;				
Aula 2²²	30 de janeiro de 2020 2.º período	Quinta-feira	90 min	13:45 – 15:15 Sala 16
Sumário:				
- Continuação do estudo da arte contemporânea; - Preenchimento de uma ficha técnica para a obra observada.				
Observações: No 1º bloco de aula foram registadas 2 participações disciplinares a 2 alunos.				

A aula iniciou-se com o registo das presenças dos alunos e sumário no livro de ponto, de modo a enquadrar os alunos nos conteúdos a abordar.

Deu-se prosseguimento à aula, optando-se por fazer uma revisão dos conteúdos anteriormente lecionados, pois os mesmo não foram assimilados.

Seguidamente, projetaram-se no quadro duas imagens, a primeira correspondendo a um Friso Cronológico, (ver **Apêndice 5** – Friso Cronológico Arte Moderna) de todos os movimentos artísticos da arte moderna e obras mais relevantes. A segunda foi a de um *Timeline*, (ver **Apêndice 6** – *Timeline* Arte Contemporânea),

²² Consultar Apêndice 22 – Planificação da 2.ª Aula.

fazendo referência aos principais movimentos e estilos desse período. Foi então, questionado aos alunos se tinham alguma dúvida, ao qual responderam que não.

Deu-se procedimento à aula e foi-lhes explicada a nova tarefa. Foram disponibilizados, em cima de uma das mesas da sala, várias monografias, catálogos de exposições e revistas de arte contemporânea para que os alunos consultassem e escolhessem, em grupo, apenas uma obra. Depois tiveram de preencher uma ficha técnica da obra por eles escolhida, apresentando-a à turma. [Fig. N. °83]



Figura 83– Alunos a preencherem em grupo a ficha técnica da obra observada.

Para a criação dos grupos de trabalho, foi distribuído pelos alunos, de forma aleatória 5 naipes de cartas (correspondendo aos Ases, Reis, Damas, Valetes e Dez). Inicialmente formaram-se três grupos de três alunos e dois grupos de quatro. À medida que se iam juntando, houve duas discentes que entraram em conflito pois ficaram no mesmo grupo e recusaram-se a trabalhar juntas.

Depois de uma tentativa de diálogo por parte do mestrando, as alunas foram rudes e indelicadas o que fez com que a professora cooperante entretivesse, tendo-as mandado para a biblioteca, com falta disciplinar e com obrigatoriedade de realizarem o trabalho solicitado de forma individual, enquanto os restantes alunos, executaram a tarefa em grupo.

Depois dos ânimos acalmados, sentiu-se uma certa agitação. Foi necessário pedir aos alunos para se concentrarem na proposta pedida. Desta forma, juntou-se o aluno que tinha ficado sem grupo a um outro e procederam à tarefa. [Fig. N.º 84]



Figura 84 – Continuação do preenchimento da ficha.

Terminado o tempo atribuído para o trabalho, foi a vez de cada grupo apresentar as obras escolhidas, (ver **Apêndice 8** – Ficha técnica para obra observada, preenchida pelos alunos.) enunciando nomeadamente: autor, título, ano, técnica, dimensões, movimento/estilo e finalmente as características.

A aula terminou depois de todos os trabalhos terem sido apresentados. Os alunos arrumaram o material e saíram da sala de aula

Observações: À exceção de uma aluna, que trabalhou de forma individual e não entendeu a tarefa proposta, todos os outros tiveram um bom desempenho fase ao trabalho que lhes foi solicitado. De uma forma geral, sentiu-se motivação por parte dos alunos, apesar do barulho existente dentro da sala, havendo necessidade de repreender alguns grupos, que estavam a destabilizar a aula.

1º Fase – sala de aula				
- Abordagem à temática da arte contemporânea e as suas formas de expressões;				
Aula 3²³	3 de fevereiro de 2020 2.º período	Segunda-feira	45 min	14:30 – 15:15 Sala 16
Sumário:				
- A performance como manifestação artística. Análise de obras e artistas performativos.				

A aula iniciou-se com o registo das presenças dos alunos e sumário no livro de ponto. No quadro branco estava projetado o conteúdo a lecionar, com um PPT intitulado “Performance”. [Fig. N.º 85]

²³ Consultar Apêndice 23 – Planificação da 3.ª Aula.



Performance

Prof.ª estagiária Tatiana Faleiro
Fevereiro 2020

Figura 85 – Início da apresentação PowerPoint Performance.

Foram recapitulados alguns tópicos já abordados nas aulas anteriores, explicando a definição da performance e distinguindo-a do happening, demonstrando alguns exemplos com obras de artistas (ver **Apêndice 9** – PowerPoint sobre Performance.). Foi referenciado a origem da performance, apelando sempre à participação e ao diálogo dos alunos, obtendo da parte destes um feedback positivo. Os alunos questionaram a escolha das obras, tendo curiosidade em saber a sua explicação e qual a intenção do artista ao produzi-la.

Ao longo desta aula expositiva, os alunos foram sempre confrontados com vídeos, fotografias e alguns registos sonoros de performances dos artistas influentes deste período. Apesar de estarem um pouco faladores, pois alguns vídeos mostrados tinham os intervenientes seminús, sendo um motivo de risadas e comentários depreciativos.

Após a visualização de um vídeo da artista contemporânea Rebecca Horn, que trabalha com o seu corpo como modelo de rituais de interação, utilizando objetos ou instrumentos criados para serem moldados ao corpo, questionou-se à turma, uma interpretação da obra *Performance II, realizada pela artista em 1973*. [Fig. N. °86] O aluno, portador do espectro do autismo, foi o único que conseguiu interpretá-la e ainda colocou a questão do ruído na obra, pois sentia-se muito incomodado com o barulho proveniente das mãos da artista a arranhar a parede.

Rebecca Horn (1944)

<modelos de rituais de interação> objetos ou instrumentos criados para serem moldados ao corpo

Rebecca Horn, Performance II, 1973.

<https://www.youtube.com/watch?v=v3DfebctcQ>

Rebecca Horn, 1974. Performance em Berlin.

<https://www.youtube.com/watch?v=0OuNmAudmk>



Figura 86 –PPT Performance, slide com as obras de Rebecca Horn.

A aula terminou com o toque da campainha. Os alunos arrumaram e saíram da sala.

1º Fase – sala de aula				
- Abordagem à temática da arte contemporânea e as suas formas de expressões;				
Aula 4²⁴	5 de fevereiro 2020 2.º período	Quinta-feira	90 min	13:45 – 15:15 Sala 16
Sumário: - Continuação do estudo da arte performativa; - Apresentação da proposta de trabalho; - Divisão em grupos de trabalho e esboço do projeto de performance.				

A aula iniciou-se com o registo das presenças dos alunos e sumário no livro de ponto, de modo a enquadrar os alunos nos conteúdos a abordar.

Com o objetivo de retomar os conteúdos abordados na aula anterior, e de forma a descodificar conceitos, foi colocada a toda a turma uma questão: o que é a arte? E apelou-se à participação de todos. Ouviram-se respostas como: “a arte é o que temos cá dentro” ou “a arte é uma forma de expressão”.

Após os alunos terem emitidos as suas opiniões, a professora estagiária explicou-lhes que existem quatro momentos na arte contemporânea:

O primeiro, as obras de arte deixam de transmitir uma beleza e passaram a transmitir uma ideia concetual; o segundo, a alteração do suporte, dando como exemplo a obra do artista Yves Klein; o terceiro, a didática da obra, que corresponde

²⁴ Consultar Apêndice 24 – Planificação da 4.ª Aula.

à explicação do artista e todo o processo que envolve a obra de arte. Finalmente o quarto momento, que diz respeito ao espectador, passando de um elemento passivo a ativo, formando então parte da obra, pois participa nela, expressa ideias, reflete, compreende ou não.

De seguida, foi questionado pela professora estagiária o que é um conceito, ao que respondeu um aluno: “é uma ideia”.

Esclarecidas todas as dúvidas dos alunos, retomou-se ao PowerPoint da última aula, acerca da Performance. Introduzindo a obra da artista performática mais carismática da história da arte, Marina Abramović. [Fig. N.º 87] De imediato, foi projetado o vídeo *The artist is present*, uma performance realizada no Moma em 2010, que contou com a participação do público.



Figura 87 –PPT Performance, slide com as obras de Marina Abramović.

Após o visionamento do vídeo, apelou-se aos alunos que interpretassem a obra. Toda a turma mostrou-se sensível e bastante emotiva, em relação à mensagem transmitida pela artista. É compreendida por todos.

De seguida, foram projetadas obras das artistas Helena Almeida (*Ouve-me*, 1979) e Esther Ferrer (*Registo de performances*, 1973). Na última os alunos riram-se pois acharam ridículo a artista utilizar objetos comuns do dia-a-dia, como um funil, tampas de tachos, desentupidores e equilibrá-los na cabeça. Mais uma vez, foi-lhes questionado o porquê dessa escolha, ao qual responderam que os objetos escolhidos lembravam o universo doméstico, sendo uma crítica à mulher.

Posteriormente, foi projetada uma performance da artista Joan Jonas (BMW Tate Live: Performance Room, 2013), que misturava várias técnicas como o desenho,

a pintura, a escultura, explicando aos alunos que numa performance era possível recorrermos a todas essas técnicas.

A apresentação foi finalizada com uma performance realizada em grupo, de uma escola profissional chamada Arts Visuels Expérimentaux – Projet Dessin-Danse, em 2016. Toda a ação foi filmada desde cima e os alunos desenhavam no chão (usando como suporte um lençol ou tela), produzindo movimentos e gestos utilizados de forma coordenada.

Os alunos ficaram muito entusiasmados com este vídeo, mostrando-se motivados e questionando a professora estagiária, se poderiam desempenhar uma performance como a exibida.

O comportamento da turma foi bastante satisfatório.

No final da aula, comunicou-se aos alunos que nesta unidade curricular, lecionada pela professora estagiária, os mesmos iriam participar num *workshop* com um técnico convidado chamado Lucas Sadalla, nos dias 4 e 5 de março. Esta atividade não foi de cariz obrigatório, porque o primeiro dia escolhido para a realização da mesma, os discentes não tinham aulas no período da tarde. Explicou-se também que, o técnico convidado vinha exclusivamente de Lisboa e que pretendia trabalhar com os alunos, o maior número de horas possíveis. Ouviram-se as opiniões dos alunos, concordando maioritariamente em participar no mesmo. Apenas dois informaram a professora que não poderiam estar presentes no primeiro dia de *workshop*. Agendou-se assim o horário do *workshop* para dia quatro de março, das 14h00 às 17h15 e dia cinco, das 12h30 às 15h15.

Os alunos arrumaram o material e saíram.

1º Fase – sala de aula				
- Abordagem à temática da arte contemporânea e as suas formas de expressões;				
Aula 5²⁵	2 de março de 2020 2º período	Segunda-feira	45 min	14:30 – 15:15 Sala 16
Sumário:				
- Apresentação do tema para uma performance a ser realizada pela turma. - Preenchimento de uma ficha de registo da performance.				

A aula iniciou-se com o registo das presenças dos alunos e respetivo sumário no livro de ponto, de modo a enquadrar os alunos nos conteúdos a abordar.

²⁵ Consultar Apêndice 25 – Planificação da 5.ª Aula.

De seguida, lembrou-se os alunos do *workshop* com o artista convidado que é na quarta-feira. Foi solicitado aos alunos para escreverem um aviso nas cadernetas de forma a ser assinada pelos seus encarregados de educação. A professora estagiária, dirigiu-se para o quadro, escrevendo toda a informação, para a participação no *workshop*. Os alunos registaram o mesmo na caderneta, sendo de seguida assinado pela professora cooperante.

Posteriormente, procedeu-se à divisão dos grupos de trabalho, sendo que desta vez, não foi feita de forma aleatória, mas, obedecendo à disposição dos lugares dos alunos na sala de aula.

Foi criado um grupo de dois alunos, dois de três e dois de quatro.

Procedeu-se à explanação da temática da performance, referindo que a mesma foi retirada de um programa Erasmus +, cujo projeto se intitulava “Tolerância através do meu olhar”. [Fig. N. °88] O mesmo envolveu cinco países europeus, visando a tolerância, comportamentos de violência, agressão, intolerância, racismo e discriminação ética que se observam, frequentemente nos jovens. O objetivo primordial deste programa foi desenvolver competências e sensibilizar para a diminuição desses comportamentos, inculcando nos alunos valores como a tolerância, respeito pela diferença, entre outros.

Desafio

- Numa folha A4, a lápis e em grupos de 3 alunos, vão **criar/esboçar uma ideia para uma performance** a ser realizada pela turma.
- Tema: **Tolerância** – Projeto de Erasmus “Tolerância através do meu olhar”.

• Colocar no esboço toda a informação que considerem pertinente, para a melhor leitura e compreensão do mesmo. Podem fazer referência a **cenários, acessórios, vestuário, música**, entre outros.

• Não se esqueçam de identificar a folha com os nomes dos elementos do grupo.

Bom trabalho!

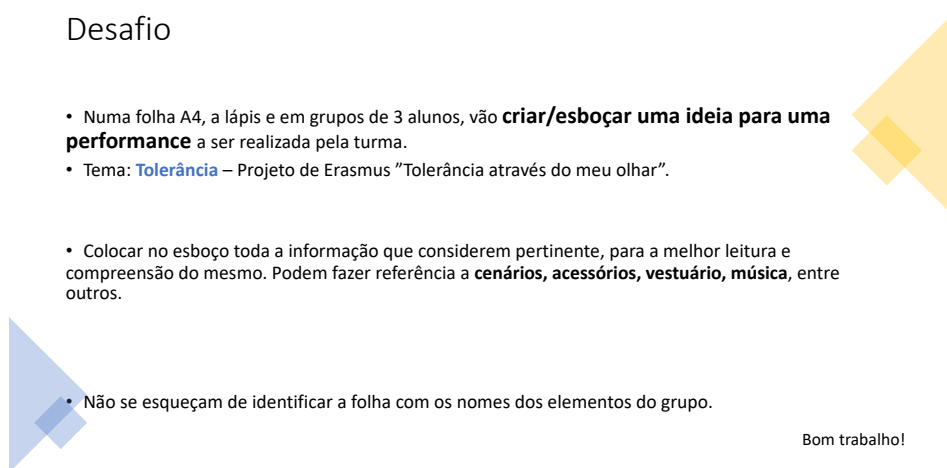


Figura 88 – PPT Performance, slide com a apresentação do projeto de Performance.

A resposta dos alunos não foi muito positiva, apesar de já estarem familiarizados com a temática, pois já tinham desenvolvido trabalhos noutras disciplinas acerca dessa temática.

Posteriormente e esclarecidas todas as dúvidas, procedeu-se à distribuição de uma ficha de registo da performance (ver **Apêndice 10** – Modelo da Ficha de registo de Performance.). Agrupados os alunos, foram preenchendo a ficha atribuída, na qual tiveram de escrever uma pequena descrição da performance, espaço de ação em que a mesma iria decorrer, materiais a utilizar, fazendo referência aos recursos cenográficos e audiovisuais.



Figura 89 – Fotografia dos alunos a preencherem em grupo, a ficha de registo da Performance I.

A professora estagiária deslocou-se a cada grupo [Fig. N. °89] de forma a esclarecer algumas dúvidas ainda existentes, tais como: cenário, iluminação, intervenientes da ação, espaços de realização, mobiliários e decoração.

Constatou-se que quase todos os grupos preencheram por completo os itens da ficha, tendo sido atingido o objetivo da aula, que assentava na criação de um primeiro esboço ou síntese da performance a ser realizada pela turma (ver **Apêndice 11** – Ficha de registo de Performance I, preenchida pelos alunos.).

No final da aula, cada grupo entregou a sua ficha.

De seguida, a professora estagiária lembrou do workshop com o artista convidado, recordando o horário, local de encontro, e alertando para o uso de roupa e calçado confortável.

Os alunos arrumaram o material e a saíram da sala.

1º Fase – sala de aula - <i>Workshop</i> de performance (Formação/Preparação/Exercício);				
Workshop ²⁶ 1º dia	4 de março de 2020 2.º período	Quarta- feira	3h30min	14:00 – 17:30 Pavilhão Desportivo de CM.
Sumário: - Apresentação do artista convidado aos alunos. - Explicação dos exercícios propostos nesta sessão. - Concretização e apresentação dos mesmos à turma.				

O encontro com os alunos decorreu à hora combinada, junto da entrada do átrio principal da escola.

O espaço escolhido para o workshop foi o Pavilhão Desportivo, que se situava fora do recinto escolar, pois era o mais amplo da escola, tendo o material necessário para ser desenvolvida a atividade. O mesmo constava: cinco bolas de ténis, colchões de ginástica, colunas de som, telemóvel com ligação à internet e máquina fotográfica.

Estiveram presentes dezassete alunos e três adultos (a professora cooperante, a estagiária e o artista convidado).

Chegados ao local, todos descalçaram os sapatos e a professora estagiária solicitou aos alunos que se sentassem em círculo. Foi apresentado o artista convidado, Lucas Sadalla, que descreveu o seu percurso académico e profissional. De seguida, este comunicou aos alunos os exercícios que iriam trabalhar e experienciar, durante os dois dias de *workshop*.

Após esse momento, foi explanado o primeiro jogo, caracterizado como um exercício de “quebra-gelo” [Fig. N. 90], que permitiu que todos os elementos se apresentassem, para que se conhecessem e ficassem um pouco mais confortáveis.

O grupo estava sentado em círculo. O primeiro elemento apresentou-se, com uma bola de ténis na mão, disse o seu nome, idade, local de residência, e alguns gostos pessoais. Depois, lançou a bola a outro colega e este repetiu o mesmo processo, até chegar ao último

²⁶ Consultar Apêndice 26 – Planificação Workshop 1.º dia.



Figura 90 – Primeiro exercício “quebra-gelo”, com a apresentação dos alunos.

O seguinte jogo, “olhos nos olhos” [Fig. N.º 91], apelava à concentração dos intervenientes e promovia a noção de conjunto. O grupo formou um círculo em pé. O exercício consistia em lançar a bola ao colega, sem que esta caísse no chão, só podendo ser lançada se o colega estivesse a olhar “olhos nos olhos”.



Figura 91 – Segundo exercício “olhos nos olhos”.

Na primeira fase do jogo, foi introduzida apenas uma bola, tendo sido acrescentado progressivamente mais bolas, com o intuito de aumentar o nível de dificuldade, chegando a estarem em jogo 5 bolas. O desafio do mesmo foi trabalhar o foco de atenção e concentração do aluno, mas também minimizar vergonhas e medos, desenvolvendo o sentimento de segurança entre a turma. [Fig. N.º 92]



Figura 92 – Continuação do segundo exercício “olhos nos olhos”.

Enquanto dois alunos disputavam o 1º lugar, começou-se a distribuir os tapetes pelo ginásio, colocando um tapete por aluno. Seguidamente, cada aluno foi para o seu tapete ficando todos de pé. Iniciou-se o aquecimento, guiado pelo artista convidado, que foi exemplificando exercícios rápidos, divertidos e dinâmicos. [Fig. N. 93] Depois, solicitou-se a colaboração de um voluntário para colocar uma música a seu gosto. [Fig. N. 94] Pedindo ao grupo para ir imitando os movimentos e os gestos da pessoa por quem ele chamava.



Figura 93 – Exercícios de aquecimento rápidos e dinâmicos no tapete.



Figura 94 – Exercícios de aquecimento no tapete.

Terminado o aquecimento, o Lucas pediu aos alunos para formarem grupos de quatro. Explicou que no seguinte exercício, cada grupo teria de criar uma coreografia [Fig. N. °95], com música à escolha e posteriormente apresentá-la à turma. Informou também que cada grupo dispunha de apenas de 15 minutos para concretizarem a mesma.



Figura 95 – Constituição dos grupos de trabalho para apresentar uma coreografia.

Os alunos, espalharam-se pelo ginásio e cada grupo organizou a sua coreografia.

Passado o tempo estipulado, passou-se às apresentações. [Figs. N. °96, N. °97] A turma em silêncio estava sentada no chão, na expectativa de saber quem seria o

primeiro grupo a ser chamado. Este último exercício assentou na categoria de exercício de contato, com o objetivo de aumentar: capacidade de concentração, memória, confiança no outro, desinibição, respeito pelo seu corpo e pelo do outro.



Figura 96 – Apresentação da coreografia: Grupo 1.



Figura 97 – Apresentação da coreografia: Grupo 2.



Figura 98 – Apresentação da coreografia: Grupo 3.



Figura 99 – Apresentação da coreografia: Grupo 4.

De todos os grupos, só houve um onde os alunos estavam mais tímidos e com receio de dançar em público. Mas o Lucas foi ao seu encontro, colocando-os à vontade. Terminaram por escolher o estilo musical *Rap*, para apresentarem a sua coreografia. [Figs. N. °98 e N. °99]

No final de cada apresentação ouviram-se palmas e assobios. [Fig. N. °100]



Figura 100 – Continuação da apresentação da coreografia.

Para o último exercício, foi solicitada aos alunos que voltassem a formar um círculo e se sentassem no chão. [Fig. N. °101] Desta vez foi a professora estagiária que explicou o teor do mesmo, afirmando que este iria ser o início da performance a ser realizada pela turma. Reformulou os grupos que tinham sido criados na última aula e fez uma pequena descrição da “cena” de cada performance.



Figura 101 – Exercício de conclusão do workshop: ensaio em grupo das cenas da performance de turma.

O Lucas depois de entender a explicação, pediu aos alunos para se juntarem ao seu grupo, de forma a ensaiarem essa pequena cena e depois a apresentarem.

À medida que cada grupo exibia o seu trabalho, o Lucas, ia corrigindo posturas, expressões, sugerindo alterações e dando dicas para melhorarem. Depois das apresentações, os alunos mostraram-se muito motivados e interessados em querer começar o *workshop* do próximo dia mais cedo. O Lucas aceitou.

Passou-se à arrumação do material e do espaço e todos foram dispensados.

A resposta do grupo foi muito positiva, superando as expectativas. Sentiu-se um progresso no apoio e interajuda dos elementos da turma. Após concretizarem os exercícios, os alunos ficaram mais desinibidos. Notou-se que a maior parte do grupo, desenvolveu maior capacidade de rapidez e fluidez nos movimentos, manipulando as várias partes do corpo e ampliando a noção de orientação espacial.

1º Fase – sala de aula - <i>Workshop</i> de performance (Formação/Preparação/Exercício); 2ºDia Workshop				
Aula 6²⁷ 2.º dia	5 de março de 2020 2.º período	Quinta-feira	3 horas	12h15 – 15:15 Sala 16
Sumário: - Conceção plástica de uma performance subordinada ao tema “Tolerância através do meu olhar”.				

²⁷ Consultar Apêndice 27 – Planificação da 6.ª Aula – Workshop 2.º dia.

A aula iniciou-se mais cedo que o horário habitual, pois tinha sido combinado pelos alunos, tendo assim mais tempo para trabalhar com o artista convidado.

Todo o grupo ajudou a arrumar a sala de aula, para que esta pudesse ficar com um espaço amplo no meio.

Depois o Lucas chamou os alunos para fazerem um círculo e sentarem-se no chão. De seguida, e na tentativa de relembrar o trabalho realizado no dia anterior, explicou os exercícios realizados e o seu objetivo, pois havia três alunos que não tinham participado no primeiro dia de workshop.

Assim, de forma organizada, um porta-voz, membro de cada grupo, explicou a toda a turma, sua parte/cena na performance. Ouvidos os porta-voz, os três alunos escolheram o grupo para se incorporarem. Após esse momento, os alunos dividiram-se por grupos e foi-lhes informado pelo artista convidado que teriam 15 minutos, para ensaiarem as suas cenas. Terminado esse tempo, cada grupo faria uma atuação com o objetivo de determinarmos a ordem de cada cena na performance final, definindo o seu início, meio e fim.

O primeiro grupo a apresentar era composto por quatro alunas, a ação passava-se num banco de jardim. Estavam duas pessoas sentadas (de raça caucasiano) e havia uma outra (raça negra) que, aparecia e tentava juntar-se ao grupo. O mesmo troçou dela, humilhando-a com desprezo e racismo. Finalmente entrou uma outra personagem em cena que defendeu a pessoa humilhada, tendo chamado à razão as outras duas, no intuito de as levar a aceitar a diferença. [Fig. N. °102]



Figura 102 – 2º dia Workshop: Grupo 1 a ensaiar a performance.

A apresentação e desempenho das alunas foi razoável, pois estavam muito nervosas e com algumas dúvidas em relação aos diálogos. O técnico e as professoras fizeram algumas sugestões, nomeadamente na colocação de voz, postura e expressão corporal.

Seguidamente, entrou em cena outro grupo, composto por cinco rapazes. A ação passou-se no interior de um autocarro, sendo que a cada paragem, entrava uma pessoa a ouvir um estilo de música diferente. Depois de terem entrado quatro pessoas, o barulho foi de tal forma intenso que ninguém o conseguia suportar. Entrou em cena uma outra personagem, que foi pedir para baixarem o som e respeitarem o silêncio. Os alunos saíram de cena. Quanto ao desempenho deste grupo, foi bom, demonstrando bastante segurança na ação que cada personagem representou, o que fez com que o seu comportamento fosse muito revelador. É de salientar, neste grupo estavam os alunos mais tímidos e introvertidos da turma. [Fig. N.º 103]



Figura 103 – Grupo 2 a ensaiar a performance.

O grupo seguinte era composto por três raparigas e um rapaz e preparavam-se para entrar em cena. A ação começou com uma das raparigas, que representou uma pessoa que sofria de hiperatividade, a dançar energeticamente a música “Dança Kuduro”. De seguida, entrou uma outra, que desligou o som e mandou-a parar de dançar. Quando saiu de cena, a rapariga voltou a ligar a música e continuou a dançar. Entrou mais tarde o rapaz e tentou acalmá-la, não tendo resultado. No final da cena, entrou uma outra rapariga que também desligou a música, ordenando para que parasse

a dança. O que também não resultou. Saíram todos de cena. Os elementos deste grupo, tiveram um bom desempenho. O seu discurso foi fluído, interpretando com alguma emoção e carácter as suas personagens.

Outro grupo a atuar era composto por quatro alunos, três rapazes e uma rapariga. A ação começou com dois rapazes a jogar à bola, fazendo passes um ao outro. Entrou uma rapariga e pediu para jogar. Os rapazes desprezaram-na dizendo que as raparigas não sabem jogar à bola! A rapariga sentou-se no banco descontente. Seguidamente, entrou um outro rapaz e pediu para jogar e eles aceitaram. A rapariga levantou-se indignada e questionou o comportamento do grupo. Um dos elementos acabou por ir buscar a rapariga para jogar e terminou assim a cena. Relativamente ao desempenho do grupo foi bastante razoável, demonstraram ter um discurso coerente e bem ensaiado.

Finalmente o último grupo, composto por três raparigas, decidiu criar de raiz, a coreografia final da performance. As alunas explicaram aos colegas que a coreografia da performance era a história de um casal de namorados que queriam estar juntos, mas as suas famílias discordavam. Estas famílias eram rivais, com valores e crenças diferentes, não aceitando o namoro de ambos [Fig. N. °104].



Figura 104 – Ensaio da coreografia final.

Foi solicitado ao grupo para demonstrar alguns passos da coreografia, para conseguirmos compreender como seria expresso esses sentimentos na dança. [Fig. N. °105]. Após essa demonstração, as alunas informaram que já tinham duas músicas para a coreografia e que queriam a aprovação de toda a turma. Depois ambas foram ouvidas

ambas e foi escolhida, por maioria absoluta, a música *Lux Aeterna* do filme *Requiem for a dream*, do compositor Clint Mansell, realizada no ano 2000.



Figura 105 – Cena da coreografia final.

Terminadas as apresentações, o formador, disse aos alunos para formarem um círculo, sentaram-se todos no chão e ele deu um feedback geral da atuação de toda a turma. Perguntou aos alunos a sua opinião sobre a ordem que cada cena devia seguir. Depois de terminada essa tarefa, agradeceu o convite e disponibilizou-se para esclarecer alguma dúvida ou sugestão via telefone. Inclusive sugeriu a criação de um grupo na aplicação *WhatsApp*. [Figs. N. °106 e N. °107]



Figura 106 – Fotografia da turma com o artista convidado no final do workshop.



Figura 107 – Fotografia da turma com o artista convidado e as professoras no final do workshop.

Os alunos agradeceram a presença do formador e como forma de despedida, sugeriram um abraço em conjunto e uma fotografia de grupo.

Procedeu-se à arrumação dos materiais e da sala de aula, pois as mesas estavam todas arrumadas a um canto. Tocou a campainha e os alunos saíram ordenadamente da sala de aula.

1º Fase – sala de aula - Criação de uma performance (Processo criativo/Ensaio);				
Aula 7²⁸	9 de março de 2020 2.º período	segunda-feira	45 min	14h30 – 15:15 Sala 16
Sumário: - Conversa com os alunos acerca da visita de estudo a Lisboa. Continuação da elaboração do projeto da performance.				

A aula iniciou-se com o registo das presenças dos alunos e sumário no livro de ponto, de modo a enquadrar os alunos nos conteúdos a abordar.

De seguida, foi feito um pequeno diálogo com os alunos acerca da visita de estudo a Lisboa, que se realizará passado três dias. Os alunos mostraram-se um pouco preocupados porque por todo o mundo se fala no novo coronavírus. Referiram que foram confirmados a 2 de março os primeiros doentes infetados em Portugal e que têm receio de ir de viagem. Explicou-se aos alunos que a doença teve origem na cidade chinesa de Wuhan, em dezembro de 2019, onde começou a haver casos de pessoas com uma estranha pneumonia, com sintomas de febre alta e infeção respiratória. Mais

²⁸ Consultar Apêndice 28 – Planificação da 7.ª Aula.

tarde, em janeiro foi identificada como o novo coronavírus, alastrando por todo o mundo e originando uma pandemia, que causa a doença COVID-19.

Clarificou-se que, também as redes sociais estão a gerar o pânico nas pessoas e que os alunos deverão assegurar-se que a informação sobre o coronavírus provém de fontes fiáveis como a DGS, OMS ou algum jornal de referência. Informou-se também os alunos, que apesar de certas instituições públicas já estarem encerradas, nomeadamente universidades, o país está a tentar travar a propagação do vírus e que a visita irá decorrer no prazo agendado.

Após a conversa feita com os alunos, foi distribuído um guião da visita [ver **Apêndice 13** – Guião da Visita de Estudo a Lisboa (proposta de trabalho para os alunos que participam na visita)] que descrevia os locais a visitar e algumas atividades a ser realizadas, nomeadamente a construção de um diário de bordo por cada aluno. Foi também apresentada a proposta de trabalho, sobre a visita, para os alunos que não estavam autorizados pelos seus encarregados de educação a participar na visita (ver **Apêndice 14** – Proposta de Trabalho acerca da Visita de Estudo a Lisboa (para os alunos que não participam na visita)).

Esclarecidas todas as dúvidas, a professora estagiária, começou a escrever no quadro branco uma síntese de cada grupo (por ordem de cena), colocando as personagens envolvidas, descrição da ação, materiais, cenário, música e mensagem. Solicitou ainda a participação de toda a turma para o preenchimento da síntese:

- Ficou registado que o **grupo 1 (interior do autocarro)** era composto por cinco alunos. A ação decorria no interior do autocarro, no trajeto normal da viagem o condutor (aluno 1), fazia uma paragem e em cada destino, entravam pessoas diferentes a ouvir estilos musicais distintos. A ação terminava quando a última personagem (aluno 2), acalmava as demais e saíam todos do autocarro;
- O **grupo 2 (paragem do autocarro)** era formado por quatro alunas. A ação começava com duas ou mais pessoas sentadas na mesma paragem da cena anterior. Chegava uma outra pessoa (de raça negra), que era insultada e humilhada. A seguir, personagem intervinha e tentava acalmar os ânimos, chamando essa pessoa à razão. A ação terminava com a pessoa que tinha feito as ofensas a ir-se embora, sentindo-se envergonhado;

- O **grupo 3 (dança Kuduro)** era constituído por quatro alunos. A ação começava com uma dança *Kuduro*, onde a personagem (aluno 3) que sofria de hiperatividade dançava energeticamente de um lado para o outro. Foi confrontada por um civil (aluno 4) que tentou convencê-la a parar, mas esta continuou. Num outro instante, é mandada parar por dois agentes de autoridade (aluno 6 mais aluno 7) que pararam a música e obrigaram o grupo que estava a dançar a sair do local;
- O **grupo 4 (jogo da bola)**, composto por quatro alunos. A ação desenrolou-se com duas personagens (aluno 8 e aluno 9), sentadas no banco da paragem de autocarro, tendo chegado uma outra (aluno I) que, convidou apenas o rapaz para jogar à bola, deixando a rapariga de lado. A seguir, entrou uma nova personagem (aluno 10) e após algum diálogo onde existiram opiniões controversas, concordaram em deixar a rapariga também jogar. A ação terminou e saíram de cena;
- O **grupo 5 – 3 alunas (coreografia)**, do qual faziam parte as restantes três alunas, que ficaram responsáveis por criar a coreografia final. A mesma relatava a história de dois jovens apaixonados, de diferentes classes sociais, que queriam ficar juntos, mas a sociedade e a família não permitiam. A coreografia iniciou-se com um grupo de pessoas a andar desenfreadamente, ao ritmo da cidade, em sentidos diferentes. Os namorados (aluno 11 e aluno 12) estavam em lados opostos, caminhando ambos devagar para o centro, até se encontrarem, mas são impedidos e agarrados pelas respetivas famílias.

Depois, comunicou-se aos alunos que teriam de passar para o caderno, apenas a informação correspondesse ao seu grupo.

Os alunos arrumaram o material e saíram ordenadamente da aula.

1º Fase – sala de aula				
- Criação de uma performance (Processo criativo/Ensaio);				
Aula 8 ²⁹	12 de março de 2020 2.º período	quinta-feira	90 min	13h45 – 15:15 Sala 16
Sumário:				
- Finalização do preenchimento do registo da performance em grupo.				

²⁹ Consultar Apêndice 29 – Planificação da 8.ª Aula.

A aula iniciou-se com o registo das presenças dos alunos e sumário no livro de ponto, de modo a enquadrar os alunos nos conteúdos a abordar.

Seguidamente foi explicado aos alunos o motivo do cancelamento da visita de estudo, dado que no dia anterior, a 11 de março, foi declarada pela Organização Mundial de Saúde, pandemia, cancelando todas as deslocações, eventos, visitas dentro e fora do país e encerrando algumas instituições e locais públicos.

Após esse esclarecimento, foi explicado a tarefa a desenvolver na aula. Em primeiro lugar, os alunos deviam reunir-se, nos grupos de trabalho definidos nas aulas anteriores. Depois procederam, novamente em grupo, ao preenchimento da ficha de registo da performance II, visto haver grupos que foram alterando a sua ação ou cena ao longo das últimas aulas. Foi-lhes solicitado também, que escrevessem nessa mesma ficha, um guião de falas, para todas as cenas que envolvessem diálogo. Após conclusão da mesma, foi-lhes sugerido um pequeno ensaio, para validarem o que escreveram.

Ouvindo a tarefa, os alunos distribuíram-se pelos grupos de trabalho, sendo-lhes distribuída a anterior e a nova Ficha de Registo da Performance II.

Ouviu-se algum barulho na sala, sendo necessário chamar à atenção dos alunos para falarem mais baixo. Faltava poucos minutos para o fim da aula e apenas um grupo, tinha concluído a tarefa e entregado as fichas. Como eram o grupo da coreografia, e necessitavam de espaço para dançar, foi-lhes sugerido que fossem para o pátio exterior ensaiar, sob vigilância do professor, pois o mesmo era visível da janela da sala de aula.

Poucos minutos antes de tocar a campainha, foi solicitado os alunos para entregarem ambas as fichas que estiveram a preencher em grupo. Todos terminaram a tarefa proposta no tempo recomendado, completando os dados que diziam respeito a: tema e descrição da performance, espaço de ação, materiais a utilizar, recursos cenográficos, audiovisuais e outros. Este último foi utilizado por a maior parte dos grupos, para a construção de um guião de falas, pois quase todas as cenas possuíam um pequeno diálogo entre as personagens evolventes (ver **Apêndice 12** – Ficha de registo de Performance II, preenchida pelos alunos.).

De forma a concluir a aula, foi pedido aos alunos para trazerem para a próxima aula, os materiais necessários para a construção dos acessórios, vestuários e alguns elementos do cenário da performance final.

A campainha tocou, os alunos arrumaram e saíram ordenadamente da sala de aula.

2º Fase – #fica em casa - Performance individual				
Aula 9 ³⁰	27 de abril de 2020 3.º período	segunda-feira	60 min	13h00 – 14:00 Casa
<p style="text-align: center;">Assunto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Breve explicação do funcionamento da plataforma Teams; - Abordagem dos conteúdos programáticos do #EstudoEmCasa; - Apresentação da proposta de Performance individual; 				

A aula teve início com uma breve conversa com os alunos acerca da plataforma de trabalhos Teams. Foi feita uma breve explicação do funcionamento da plataforma, questionando aos alunos a existência de dúvidas acerca da mesma. Utilizou-se a partilha do ecrã [Fig. N. º108], para os alunos irem acompanhando o processo.

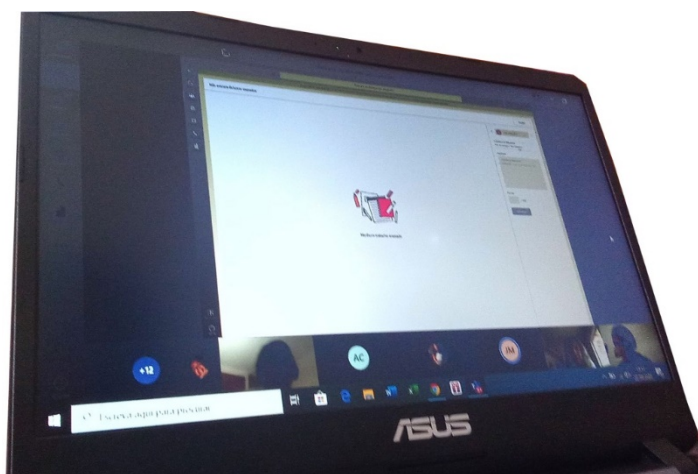


Figura 108 – Fotografia de uma aula síncrona de Educação Visual, com recurso à plataforma Teams.

Foram demonstrados os locais para entrega de tarefas e o local onde se situava o “canal” da disciplina. Informou-se os alunos que o mesmo possui um local para publicações, ficheiros e notas. Sendo que a professora cooperante Cristina Serote decidiu acrescentar um separador denominando-o “Apontamentos” [Fig. N. º109]. Neste estão contidos os registos de faltas e respetivos sumários das aulas.

³⁰ Consultar Apêndice 30 – Planificação da 9.ª Aula.

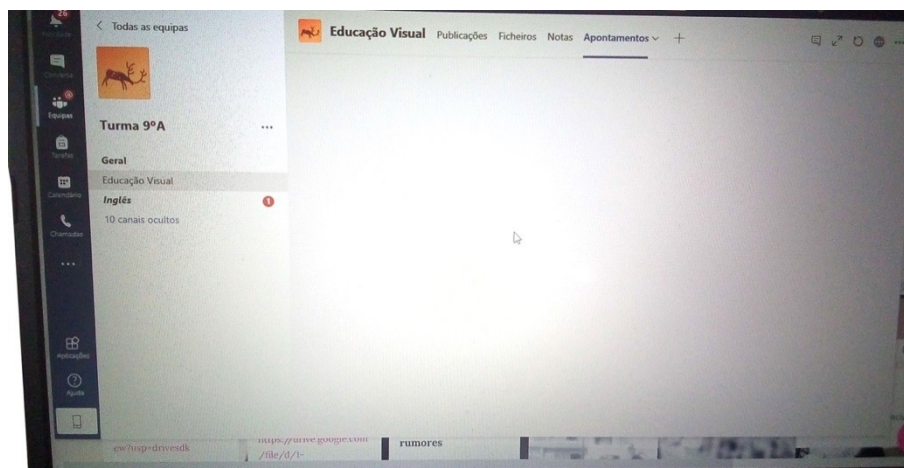


Figura 109 – Fotografia da página geral da turma 9.ºA na plataforma Teams.

De seguida, foi feita uma análise crítica aos programas de Educação Artística da emissão #EstudoEmCasa, através do sinal da RTP Memória. Questionou-se os alunos se estão a gostar das aulas, ao qual responderam que não estão a achar muito aborrecidas. Como há dois tempos de aulas durante a semana, à 3ª feira, abrangendo as áreas de música e artes visuais e à 5ª feira, com teatro e dança. Aconselhou-se então os alunos a assistir e a ouvir as aulas de 3ª feira.

Posteriormente, apresentou-se a proposta da performance individual, informando os alunos que foi criada uma tarefa denominada “Arte performática – Tolerância” [Fig. N.º110] na plataforma Teams, com dois anexos: Um Padlet sobre Artes performáticas (ver **Apêndice 15** – Padlet Artes performáticas) que continha algumas performances abordadas nas aulas teóricas e que poderia servir como referência para a criação da performance e outro Padlet (ver **Apêndice 16** – Padlet Final Arte Performática) para submeterem os trabalhos. [Fig. N.º 111] A data definida para a entrega dos trabalhos foi 11 de maio de 2020.

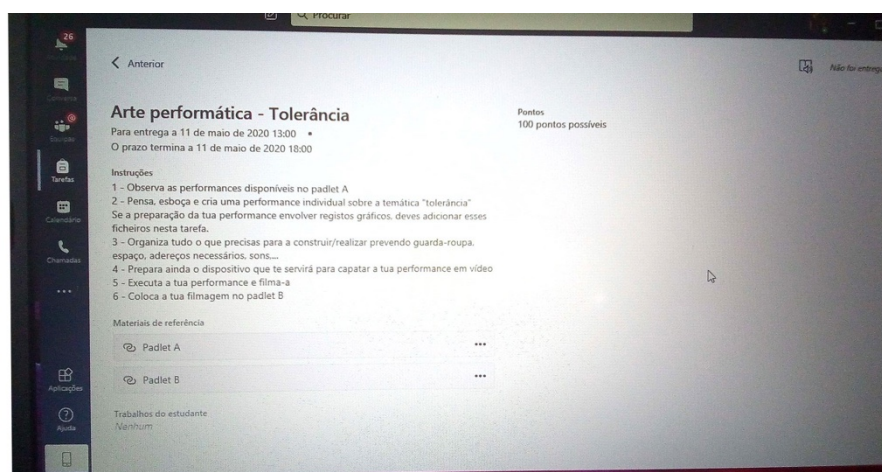


Figura 110 – Fotografia da tarefa “Arte performática – Tolerância” criada na plataforma Teams.

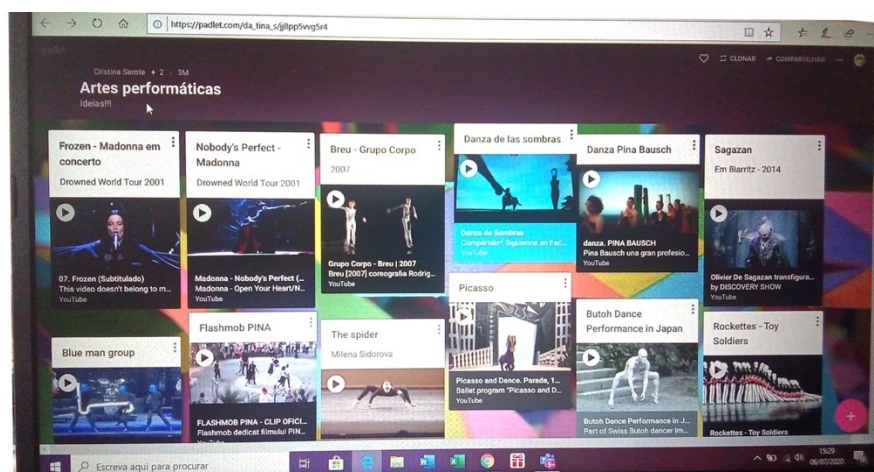


Figura 111 – Fotografia do Padlet sobre Artes performáticas facultado aos alunos para consulta.

Após explicação da preparação e forma de apresentação da performance, questionou-se os alunos se existiam dúvidas em relação à tarefa já proposta.

Não havendo nenhuma questão, lembrou-se os alunos que a próxima aula síncrona seria nos próximos quinze dias.

Deu-se por terminada a aula, desligando o chat da plataforma.

A aula ultrapassou os 30 minutos que era suposto e teve a duração de 60 minutos.

2º Fase – #fica em casa - Performance individual 3º Período				
Aula 10 ³¹	11 de maio de 2020 3.º período	segunda-feira	30 min	13h00 – 13:30 Casa
<p>Assunto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Breve explicação do funcionamento da plataforma Teams; - Abordagem dos conteúdos programáticos do #EstudoEmCasa; - Apresentação da proposta de Performance individual; 				

A aula iniciou à hora agendada, começando por fazer o ponto da situação relativamente às performances individuais entregues e foi referido que muitos alunos ainda não tinham submetido os trabalhos no Padlet. [Fig. N.º 112] Relembrámos os mesmos que o prazo final para a entrega da tarefa, terminaria no dia 11 de maio de 2020. [Fig. N.º 113]

³¹ Consultar Apêndice 31 – Planificação da 10.ª Aula.

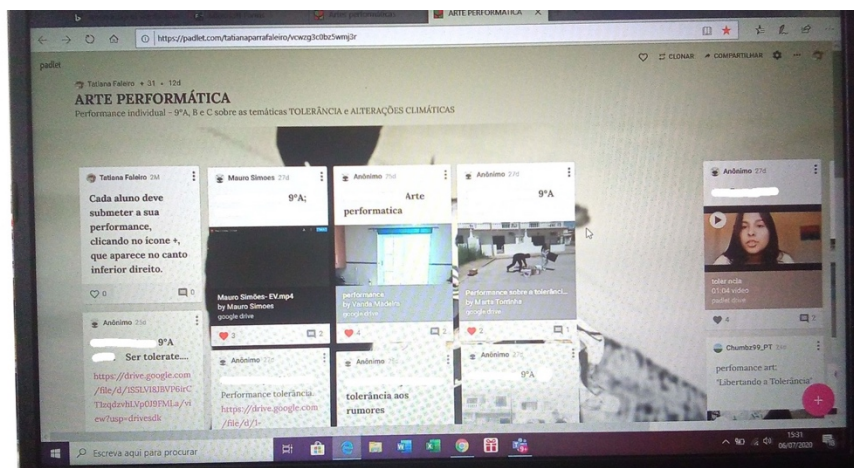


Figura 112 – Fotografia do Padlet Arte Performática – Parte 1.

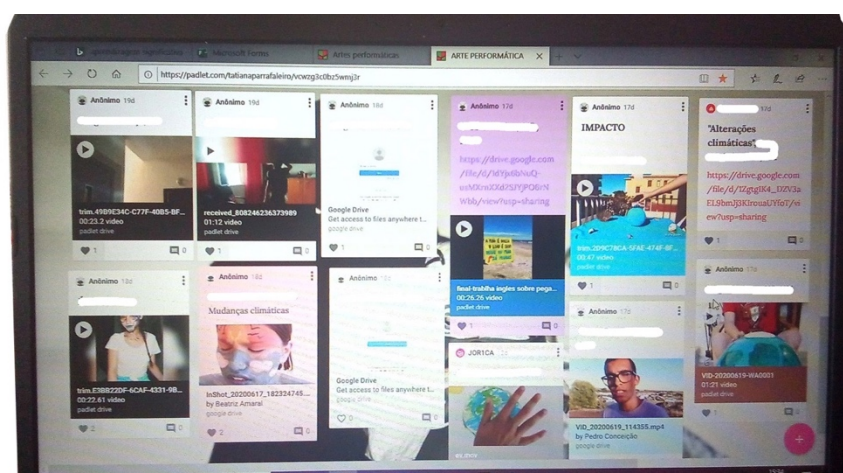


Figura 113 – Fotografias do Padlet Arte Performática – Parte 2.

De seguida, esclareceu-se o aluno, com Necessidades Educativas Específicas, dos prazos de entrega das tarefas e a forma de o fazer através da plataforma. O mesmo não realizou a proposta da performance individual, pois a mesma era muito complexa. Optou-se por propor-lhe um outro trabalho, de dificuldade menor que a restante turma. O mesmo chamava-se “Composição visual com texturas” [Fig. N. °114] e o seu período de entrega foi de um mês. [Fig. N. °115]

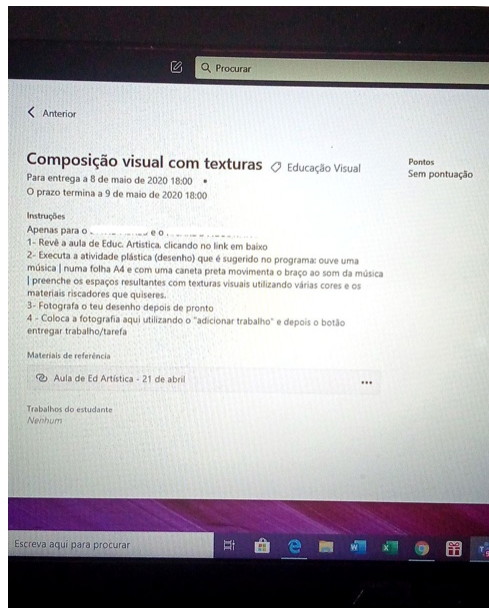


Figura 114 – Fotografia do enunciado da tarefa “Composição visual com texturas” criada na plataforma Teams.

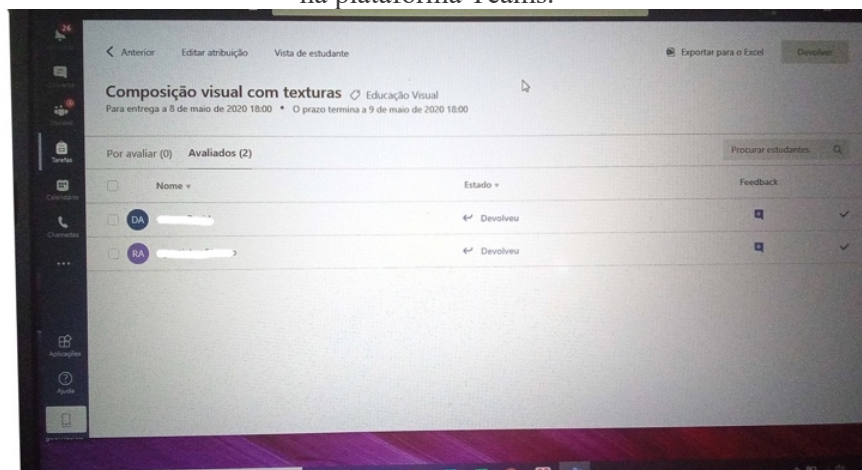


Figura 115 – Fotografia da tarefa “Composição visual com texturas” criada na plataforma Teams.

Numa segunda parte da aula, a professora cooperante Cristina Serote, falou acerca da próxima temática a abordar, denominada “Coleção de mim”. A mesma abordava conteúdos temáticos de museu, coleção e técnicas como a assemblage. Procedeu-se ao visionamento de algumas imagens de coleções de artistas e mostrou-se um PowerPoint com o conteúdo programático, intitulado “Assemblage”.

Depois foi apresentada a nova proposta de trabalho “Coleção de mim”, que correspondeu a uma assemblage constituindo um autorretrato psicológico do aluno. Finalmente falou-se da importância da memória descritiva do trabalho e em que consistia, sendo obrigatório também a sua entrega.

Questionou-se os alunos se tinham entendido a tarefa e se havia dúvidas.

Deu-se por encerrada a aula. Desligou-se a chamada.

A aula ultrapassou os 30 minutos que era suposto e teve a duração de 55 minutos.

Foi relevante referir que as últimas três aulas do 3.º período, que decorreram nos dias 25 de maio, 8 de junho e 22 de junho de 2020, todas foram lecionadas pela professora cooperante, pois a unidade curricular que a estagiária estava a desenvolver com estes alunos, tinha terminado. Entretanto, houve sempre um acompanhamento da formanda, às aulas síncronas e assíncronas, desta turma, tendo tido acesso a todos os trabalhos dos alunos através da plataforma Teams.

Desta forma foi contemplada apenas para análise e estudo do feedback dos alunos, a descrição da última aula síncrona, que correspondia à Autoavaliação do 3.º Período realizada pelos discentes desta turma.

2º Fase – #fica em casa - Autoavaliação e avaliação final 3º Período				
Aula 11³² Autoavaliação	22 de junho 2020 3.º período	segunda-feira	30 min	13h00 – 13:30 Casa
Assunto: - Breve explicação do funcionamento da plataforma Teams; - Autoavaliação;				

A aula teve início questionando os alunos que não entregaram qualquer tarefa até à data. Foi-lhes sugerido pela professora cooperante que procedessem à entrega dos mesmos, pois a sua falta iria comprometer a nota final. De seguida a docente, deu a palavra aos alunos para justificarem a sua ausência, participação nas aulas e sobretudo falta de compromisso e responsabilidade. Foram abordadas também outras formas de concluir a disciplina, nomeadamente com o exame de equivalência à frequência.

No decorrer da aula síncrona, fomos confrontados com a falha constante da internet e dificuldade no acesso, pois a ligação caía constantemente.

³² Consultar Apêndice 32 – Planificação da 11.ª Aula - Autoavaliação.

Para finalizar a aula, foi lançada a tarefa de preencher um Questionário de Autoavaliação, com recursos à tecnologia *Microsoft Forms*. [Fig. N.º116] No final do seu preenchimento, os alunos submeteram o questionário por email. Decidiu-se contemplar a autoavaliação dos alunos [Figs. N.º117] como elemento de estudo dos resultados obtidos (ver **Apêndice 20** – Resultados do Questionário de Autoavaliação Educação Visual – 3.º período.) Foi essencial que os alunos pudessem fazer uma revisão e perceber o sentido desta Unidade de Trabalho, implementada pela professora em formação, assim como, se esta prática letiva, fez com que os mesmos consolidassem as aprendizagens. Desta forma, a intervenção e opinião dos alunos, foi primordial para o estudo e análise dos resultados deste relatório, pois o seu testemunho e relato dos aspetos positivos e negativos do ensino-presencial, fez com que os mesmos se tornassem em agentes ativos da sua avaliação, avaliando o resultado final, alcançado no final do Período.

O contato e feedback professor-aluno no ensino não-presencial foi um grande desafio, pois o acompanhamento individual dos trabalhos tornava-se muito impessoal com o uso apenas de recursos digitais.

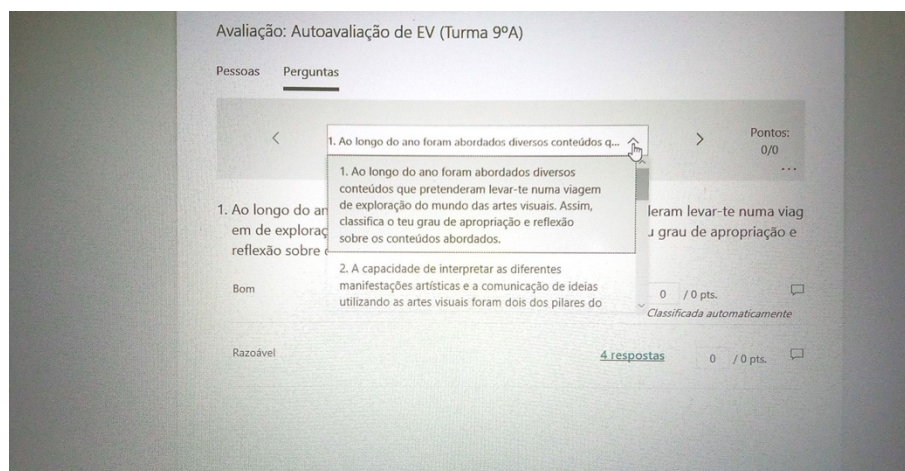


Figura 116 – Fotografia do Questionário de Autoavaliação, com recursos à tecnologia Microsoft Forms.

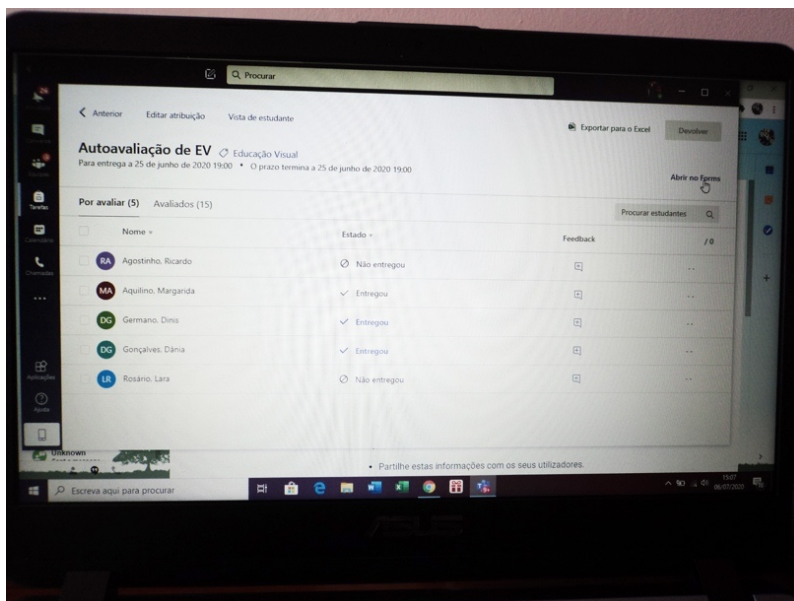


Figura 117 – Fotografia da tarefa “Autoavaliação de EV” criada na Teams.

6. Avaliação

6.1. Avaliação geral

A avaliação foi regida pelo Departamento de Expressões, definida em Conselho Pedagógico. Em todos os trabalhos foram aplicados os critérios de avaliação definidos pela escola no conselho pedagógico [Fig. N. °118]. A mesma devia ser contínua e constituída por dois aspetos essenciais: o domínio das atitudes (20%) e o domínio do Conhecimento e Procedimentos (80%).

Critérios de Avaliação		
Departamento de Expressões		Ano Letivo 2019 / 2020
Área Disciplinar /Área Curricular: Educação Visual – 9º ano		
Domínio	Parâmetro a avaliar	Percentagem a atribuir
Domínio das Atitudes	Educação para a Cidadania	7%
	Responsabilidade	5%
	Interesse a participação	4%
	Autonomia	4%
		Subtotal = 20%
Domínio do Conhecimento e dos Procedimentos	Aplicação dos conhecimentos	20%
	Criatividade	20%
	Expressividade	20%
	Manipulação dos materiais e instrumentos	20%
		Subtotal = 80%
		Total = 100%

Figura 118 – Critérios de avaliação da área curricular: Educação Visual – 9.º ano.

A avaliação da turma foi construída ao longo das aulas, através da observação direta das atitudes e comportamento dos alunos. Nas aulas mais expositivas foram tidos em conta os aspetos mais formativos, enquanto, nas aulas dedicadas à realização dos trabalhos e workshop foram recolhidos elementos para avaliação sumativa e formativa. Distinguímos duas fases no projeto, correspondendo a primeira a aulas onde os alunos estiveram presentes em sala de aula e a segunda a um ensino não presencial, em virtude da crise pandémica que se vive no mundo.

Antes de mais, importa relembrar que a avaliação final dos trabalhos e atitudes dos alunos, foi feita em dois momentos, pois o fim do segundo período foi antecipado por motivos já referidos e a intervenção letiva foi prolongada para o 3.º período. Desta forma, foram registados ambos os momentos e os critérios de avaliação referentes aos períodos.

O 2.º período compreendeu a lecionação de oito aulas, distribuídas por aulas expositivas e um workshop.

No 3.º período foram lecionadas duas aulas, correspondendo à reformulação da proposta de performance e à concretização e montagem da mesma. As restantes três aulas foram lecionadas pela professora cooperante.

Dos trabalhos realizados pelos alunos em cada período, foram elaboradas tabelas Excel, com os critérios definidos pela escola e as respetivas percentagens. Para chegar à classificação final de cada período, calculou-se dois aspetos essenciais: o domínio das atitudes (20%) e o domínio do Conhecimento e Procedimentos (80%), chegando a uma nota final. Juntou-se a esses dados também a Autoavaliação feitas pelos alunos.

Tavares & Alarcão (1992) consideram que a avaliação deve ser um processo que tem como objetivo determinar se a aprendizagem foi ou não alcançada. Para isso, existem vários tipos de avaliação: formativa, sumativa e diagnóstica. Enquanto a avaliação formativa é usada para direcionar o processo de ensino/aprendizagem, cujo objetivo é regular e proporcionar duplo feedback (professor-aluno), a avaliação formativa pode ser feita no final de cada unidade de trabalho ou período letivo de forma a averiguar se os objetivos finais foram cumpridos, por último, a avaliação diagnóstica é utilizada pelos docentes, na maior parte das vezes, no início do ano letivo, para aferir o nível de aprendizagem dos alunos (p. 175).

Na primeira fase do projeto, onde as aulas decorreram de forma presencial, a avaliação diagnóstica foi aplicada no início das primeiras aulas lecionadas pela professora estagiária. Ao usarmos este tipo de diagnóstico pretendeu-se saber os conhecimentos e aptidões dos alunos acerca da temática em estudo e recolher informação sobre a eficácia do processo de ensino/aprendizagem.

Ainda nesta fase de trabalho, a avaliação formativa foi aplicada através da observação direta do desenvolvimento das capacidades expressivas e técnicas dos alunos. Por outro lado, para a avaliação sumativa foram construídas grelhas de registos de atitude e comportamento, fichas de registo de trabalho de grupo, com o objetivo de promover o trabalho em equipa. No final de cada aula, cada aluno preencheu a ficha de Autorregulação das aprendizagens (ver **Apêndice 19** – Ficha de Autorregulação das aprendizagens, preenchida pelos alunos.) de forma a registar os conteúdos adquiridos em cada aula.

No *workshop* desenvolvido por estes alunos na área da performance, que decorreu durante dois dias, foram aplicados critérios de avaliação formativa. Deste modo, foram avaliados através da observação direta do comportamento dos discentes e se estes adquiriram os objetivos curriculares propostos para essa atividade. Nomeadamente foram promovidos o respeito pelas regras de comunicação oral, se partilhavam ideias e opiniões, se comunicavam com o corpo e transmitiam emoções, se desenvolviam autonomia e cooperação, entre outras.

As tabelas auxiliares da avaliação dos alunos partiram do registo realizado pela professora cooperante, pois em virtude da antecipação do final do 2.º período³³, a conclusão e respetiva avaliação do projeto da performance não pode ser concluída. Da mesma forma que a autoavaliação não foi realizada pelos alunos. No entanto, e indo ao encontro do pensamento de Tavares & Alarcão (1992) que referem que “um professor não deve apenas preocupar-se com a avaliação do produto. A sua missão de educador impõe-lhe que avalie também um processo” (p. 181), considerou-se a avaliação um processo contínuo, no qual se valorizou todo o percurso de aprendizagem e o cumprimento das tarefas desenvolvidas pelos alunos ao longo do período.

Desta forma, verificou-se que a média da classificação final da turma foi de nível 4. [Quadro 3]

Quadro 3 - Avaliação do 2.º período da turma na disciplina de Educação Visual.

Níveis					Sucesso %	Insucesso %
1	2	3	4	5		
0	2	8	10	0	90%	10%

Na segunda fase do projeto, o país entrou em estado de emergência e as aulas passaram a ser não presenciais. Sendo uma situação atípica, todos os métodos de ensino e avaliação aplicados foram ajustados à realidade vivida pelos alunos. Valorizou-se a assiduidade e pontualidade dos alunos nas aulas síncronas. Optou-se por acompanhar o processo individual de cada um, utilizando o chat da plataforma *Teams* para esclarecimento de dúvidas e auxiliar nas etapas dos trabalhos. Relativamente às atividades propostas lançadas na plataforma, para além da finalização do projeto da performance, que ocupou as duas primeiras aulas síncronas,

³³ Consultar Apêndice 33 – Tabela: Avaliação dos alunos no 2.º período.

os alunos tiveram mais cinco trabalhos sugeridos pela professora cooperante e um caderno gráfico usado por eles como registo diário dos esboços e desenhos realizados. Na plataforma Teams, todos os trabalhos foram classificados de 0 a 100 pontos.

Finalmente a auto e heteroavaliação foram praticadas numa reflexão final acerca das aprendizagens assimiladas e dos métodos e técnicas utilizadas. O recurso implementado foi criado na plataforma *Teams*, *Microsoft Forms* e correspondia a um questionário de autoavaliação dos alunos (ver **Apêndice 20** – Resultados do Questionário de Autoavaliação Educação Visual – 3.º período.) com seis perguntas, das quais as respostas poderiam ser abertas ou fechadas. [Figs. N. 119, N. 120 e N.121]

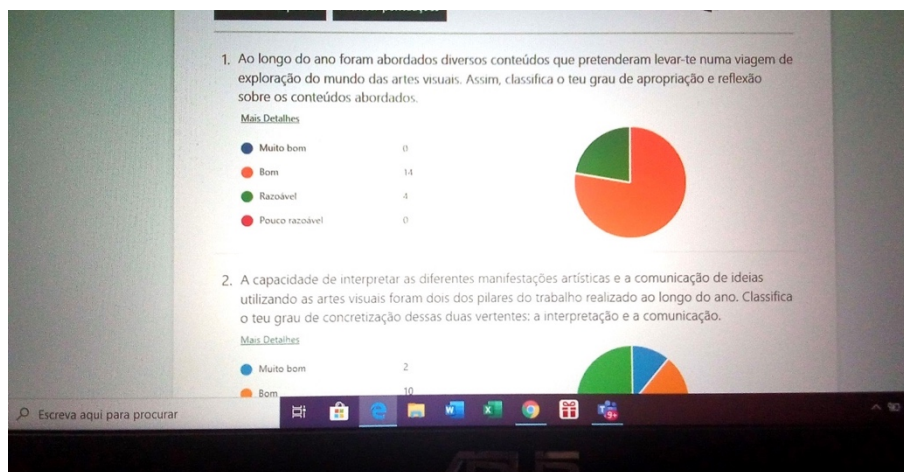


Figura 119 – Fotografia do resultado do Questionário de “Autoavaliação de EV” criada na Teams, perguntas 1 e 2.

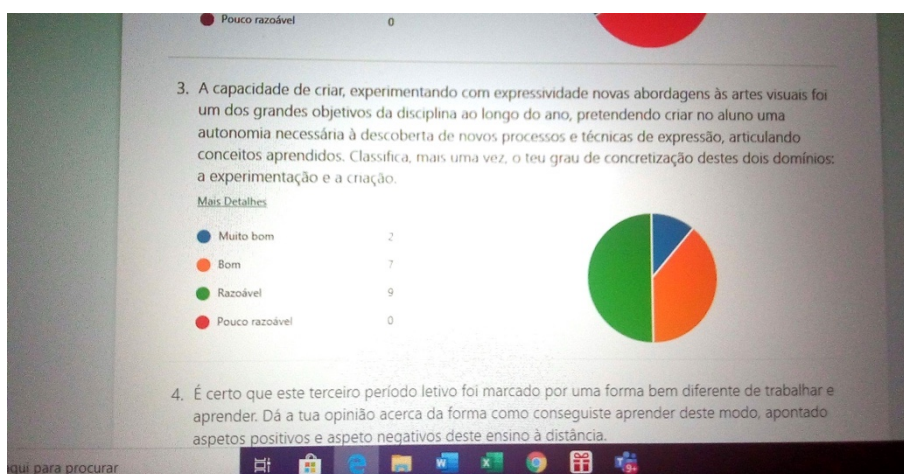


Figura 120 – Fotografia do resultado do Questionário de “Autoavaliação de EV” criada na Teams perguntas 3 e 4.

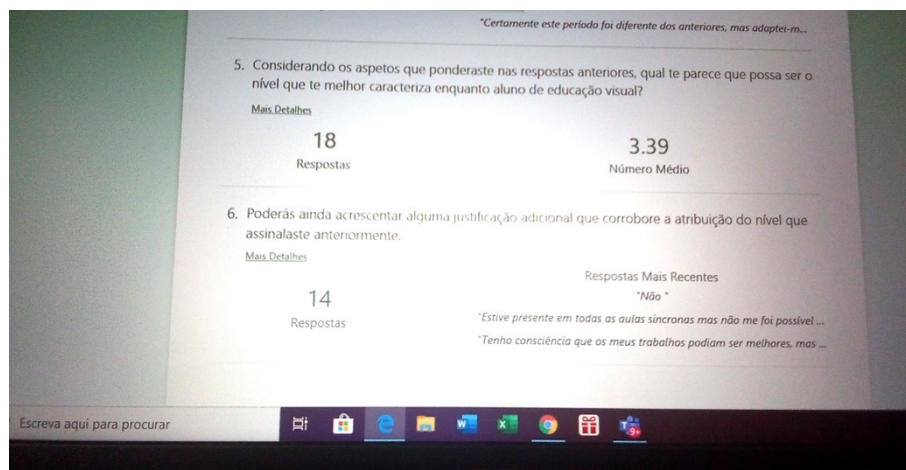


Figura 121 – Fotografia do resultado do Questionário de “Autoavaliação de EV” criada na Teams perguntas 5 e 6.

De uma forma geral, os resultados apurados neste questionário final, do qual participaram 18 alunos, apontam para a atribuição do nível 4 (Bom) maioritariamente 12 discentes, sendo que os restantes seis consideraram estar no nível 3 (Satisfatório). [Gráfico 3]

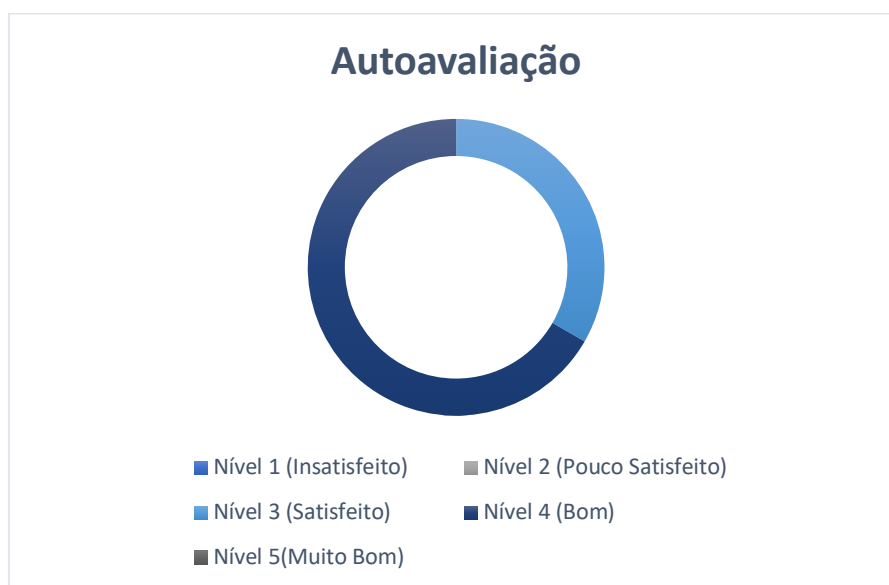


Gráfico 3 – Nota Final do 3.º período, resultado do Questionário de Autoavaliação feito pelos alunos.

Após o seu preenchimento, os alunos submetiam na plataforma Teams.

As tabelas Excel relativas à avaliação do exercício da performance³⁴ mostram que sete alunos não obtiveram classificação positiva, não chegando sequer a realizar o

³⁴ Consultar Apêndice 34 – Tabela: Avaliação dos alunos no exercício: “Performance” e “Composição visual com texturas”.

exercício final, mas considerando o caráter contínuo da avaliação a professora em formação valorizou o trabalho realizado no 2.º período, concretizado em grupo e no *workshop*. Quanto à avaliação final dos alunos no 3.º período³⁵, contemplou-se seis exercícios propostos, sendo uma tarefa, considerada facultativa, mas que foi também contabilizada na avaliação de quem a realizou. Constatou-se que a maior parte dos alunos mantiveram ou melhoraram os seus resultados, relativamente ao período anterior.

Referimos também que, três alunos desta turma não entregaram quaisquer das tarefas solicitadas, dois deles, apesar de estarem presentes nas aulas síncronas, não participavam, enquanto o outro, esteve completamente ausente no ensino à distância, não assistindo sequer às aulas. Perante este cenário, e considerando que estes três alunos não realizaram nenhuma aprendizagem na disciplina de Educação Visual, a professora cooperante propôs, na Reunião de Conselho de Turma, a atribuição do nível dois a estes alunos, uma vez que este nível refletiu o percurso de aprendizagem feito pelos mesmos ao longo do ano letivo. Este percurso foi comprometido pela falta de aplicação dos conteúdos da disciplina e a não realização das tarefas solicitadas, a partir do segundo período. Essa proposta não foi aprovada na reunião, pois a maior parte dos professores presentes, considerou que “tinha de ser dada prioridade à questão do isolamento” pois teriam de ser consideradas as características de calamidade, geradas pela pandemia e que não “podíamos deixar de frisar os conteúdos adquiridos pelos alunos”. Desta forma, foi deliberado que os alunos não poderiam descer de nível. Portanto, existiu apenas um aluno que não conseguiu obter uma classificação positiva na disciplina.

Considerando os dados do Quadro 4, apurou-se que na sua maioria os alunos subiram a sua classificação, melhorando os seus resultados, relativamente ao 2.º período, ficando apenas um aluno retido a esta disciplina. No entanto, a média da classificação final da turma no 3.º período manteve-se no nível 4.

Quadro 4 - Avaliação do 3.º período da turma na disciplina de Educação Visual.

Níveis					Sucesso	Insucesso
1	2	3	4	5	%	%
0	1	8	3	8	95%	5%

³⁵ Consultar Apêndice 35 – Tabela: Avaliação dos alunos 3.º período.

Na Educação Inclusiva, foram seguidos os PEI dos dois alunos, cujas estratégias de ensino remeteram para o trabalho a par da turma, adaptando as propostas às suas dificuldades. No início desta unidade curricular, tentou-se gradualmente que estes alunos criassem autonomia para se organizarem por si próprios e executassem as ações necessárias à concretização do trabalho proposto. Mais tarde, foram integrados em grupo de trabalhos distintos (quer em aula ou no workshop), de forma a promover um trabalho de equipa e um diálogo com o apoio dos colegas.

Enquanto na primeira fase do projeto, estes alunos trabalharam sempre de forma integrada nos grupos da turma, participando também de forma ativa no *workshop*, na segunda fase, e por motivos de confinamento devido à Pandemia, estes alunos trabalharam cada um na sua casa e de forma individual.

Relativamente às adequações no processo de avaliação, os trabalhos feitos em casa, com recurso à plataforma *Teams*, foram de complexidade menor do que para a restante turma. Por motivos de dificuldade de acesso e falta de apoio em casa, (descritos no questionário feito aos alunos acerca da qualidade de acesso à internet), reconhecemos que os mesmos não conseguiriam realizar o projeto da performance individual. Desta forma, foi-lhes fornecido um trabalho com uma temática diferente da restante turma, intitulado “Composição visual com texturas”, sendo-lhes permitido uma utilização de tempo suplementar (um mês) para a realização desta tarefa. Por conseguinte, apenas um aluno realizou as tarefas propostas para o 3.º período. Já o outro discente, apesar da sua incapacidade que lhe provoca um atraso de desenvolvimento e défice intelectual, é muito dependente e pouco autónomo na realização das suas tarefas diárias, necessitando do auxílio de um adulto para as concretizar. O mesmo necessitava de uma metodologia baseada no apoio e uma monitorização constante de um adulto para que este pudesse ficar interessado e motivado para realizar os trabalhos propostos. Segundo os testemunhos do Professor de Educação Especial e da Diretora de Turma, esse esforço não foi concretizado em casa, e o aluno, ao estar isolado e sem o acompanhamento presencial de um professor, foi-lhe impossível adquirir os conteúdos propostos para o período. Assim sendo, considerámos que tanto os fatores externos (o ambiente familiar pouco propício ao estudo em casa e o confinamento social), como os internos (motivação, autonomia e autodisciplina), influenciaram o desempenho do aluno nesta disciplina. No entanto, foi ponderada o carácter contínuo da avaliação e, no 2.º período o comportamento deste

aluno, com falta de autoestima sofreu alguns progressos em termos pessoais e de relacionamento com os colegas. Por esse motivo, não reprovou.

Considerando as ideias de Bogdan e Biklen (1994) acerca da importância do feedback como método essencial, os mesmos asseguram que “o investigador necessita de encontrar formas de verificar junto dos informadores se as suas construções refletem o mundo tal como eles o vêem. A abordagem qualitativa exige que se confie no feedback como uma estratégia de investigação” (p. 278). Desta forma, a avaliação desta segunda fase do projeto valorizou sobretudo os feedbacks dados aos alunos, privilegiando uma avaliação para as aprendizagens.

6.2. Avaliação do projeto

Na primeira fase do projeto, a avaliação teve em consideração a participação ativa de cada estudante, todos eles assistiram a aulas onde o debate foi essencial para a discussão e partilha de informações baseadas nas suas pesquisas e na das professoras. Deparámo-nos ao longo das aulas expositivas com uma turma onde a maior parte dos alunos manifestava a sua opinião, fundamentando-a de forma coerente. Faziam críticas às obras e sabiam distanciar-se de certas opiniões superficiais. Os dois alunos com Necessidades Educativas Específicas integraram-se nos grupos escolhidos pela turma para realizarem as atividades propostas em aula. Ambos mostraram em cada atividade do projeto, um grande desenvolvimento em termos relacionais e sociais e compartilharam opiniões com o grupo.

No decorrer do workshop dado por um técnico da área do teatro, notou-se uma boa receção por parte dos alunos que foram muito participativos e empenhados. Esta experiência teve depois continuidade nas seguintes aulas, da qual surgiu uma performance em grupo, onde os alunos puderam expandir e aplicar as suas ideias e conhecimentos adquiridos de forma libertadora. Por conseguinte, toda a turma revelou um maior relacionamento interpessoal, maior autonomia, consciência e domínio do corpo, pensamento crítico e criativo.

Importa ressaltar também que o trabalho resultante de cada grupo, ao longo das várias aulas, nas quais os discentes preencheram as fichas de registo de performance I e II, trocando e discutindo opiniões com os colegas acerca da temática da Tolerância, e depois podendo executá-las nos ensaios, fez com que os alunos ultrapassassem o medo da exposição em público, assim como denotou-se maior confiança no seu trabalho. Resultado disso foi o apoio e integração dos grupos.

Em contrapartida, na segunda fase do projeto, a performance em grupo teve de ser reformulada. Passamos a ter um ensino individualizado, onde as aulas eram não presenciais.

O agrupamento de Castro Marim, ao adotar a plataforma *Teams* como sistema para o ensino à distância, optou por aulas síncronas, mas o que aconteceu foi uma ausência visual da maior parte dos alunos. Não queriam dar a cara, nem sequer ligavam o vídeo, nem respondiam no *chat*, durante o tempo de aula. Este fator dificultou todo o processo, porque na maioria dos casos, os alunos acediam à aula, mas tinham o vídeo desligado, sem que o professor soubesse se estavam a fazer outras atividades. Inclusive houve um caso de uma aluna que pediu para terminar de fazer o almoço.

Enquanto as aulas síncronas eram realizadas de quinze em quinze dias, num período máximo de 30 minutos, as assíncronas eram feitas diariamente, sempre que o aluno necessitasse de esclarecer uma dúvida.

Nas seguintes aulas síncronas houve alunos que não frequentaram as aulas, e os que estavam presentes, por vezes nem a câmara e o microfone tinham ligado.

Relativamente ao projeto, foi mantida a mesma temática da Tolerância, mas a performance passou a ser uma interpretação pessoal e de carácter individual. Após ter sido comunicado aos alunos essa alteração, definiu-se o prazo de entrega, explicou-se alguns programas que estes podiam utilizar para edição da performance e esclareceu-se o local para colocarem a performance num Padlet. Após esse momento, sentiu-se um silêncio total e por consequência surgiu uma desmotivação geral nos alunos, evidente nos seus comentários de desagrado, pois estes referiram que gostavam dos grupos de trabalho que estavam inseridos na performance ensaiada no 2.º período.

Criadas as condições para que os alunos iniciassem a sua prática, a professora em formação, deixou que os mesmos a desenvolvessem sozinhos, mas demonstrou-se disponível para auxiliar no desenvolvimento dos trabalhos. Desconhecida a realidade vivida por cada aluno, mas considerando que alguns deles viviam em zonas rurais, a docente incentivou sempre ao diálogo e comunicação recorrente, de forma a combater o isolamento. Apesar de não poder monitorizar o trabalho presencialmente, no *chat* da plataforma, interrogou os alunos sobre o andamento do trabalho, deu orientações e respondeu a perguntas feitas pelos mesmos. Os fatores familiares, sociais e humanos estiveram sempre presentes na avaliação desta fase do projeto, principalmente os fatores emocionais que tiveram um maior impacto no desempenho do aluno.

Quanto à dimensão social da relação professor-aluno, apesar do bom relacionamento com os discentes, a professora em formação sentiu que a sua palavra de encorajamento e preocupação não era ouvida, pois os alunos estavam dependentes de outros fatores causados pelo contexto que se vivia, impossibilitando um contacto direto com os seus colegas de turma, quer no domínio dos conhecimentos, partilha de informação, troca de ideias, afetos e trabalho livre.

Nas performances individuais apresentadas pelos alunos, e colocadas no Padlet, pudemos observar que a sua interpretação quer da temática, quer a forma como comunicam a sua ideia, foi bem conseguida. Conseguiram transmitir bastante emoção e expressão durante a ação, pois esse era o objetivo pretendido. Tivemos alunos a interpretar a temática proposta através de representações de performances onde as ações eram: a aceitação da mulher na sociedade; a tolerância aos rumores; homofobia; xenofobia; racismo; bullying; tolerância à diferença, entre outros. Em todas as performances denotou-se um grande amadurecimento dos alunos e uma perspetiva mais consciente e crua da realidade de hoje. Acreditámos que este trabalho despertou valores intrínsecos na formação cívica e humana destes alunos.

Considerámos que a adaptabilidade ao projeto foi cumprida e superou as nossas expectativas, apesar do panorama vivido, só apenas sete alunos não entregaram o trabalho da performance.

Da mesma forma que, observámos que o ensino à distância foi eficaz. O que falhou foi a presença do aluno não estar a ser observada pelo professor, impossibilitando a aquisição/compreensão dos conhecimentos mais eficaz por parte do aluno.

A dinamização do ensino à distância é fundamental, na medida em que é essencial a presença do aluno, tendo de ser observada permanentemente pelo professor. Só assim, o mesmo poderá garantir a sua aquisição de conhecimentos.

7. Análise dos resultados

Defendemos a ideia de Patrício (1988) “o professor faz parte da cadeia da produção e difusão do conhecimento” (p. 39) e ainda “o professor agente e promotor de cultura, muito para além do professor agente de ensino” (p. 40). A importância da formação cívica e humana do professor, do seu caráter e personalidade, pode despertar por um lado curiosidade motivação e ambição do aluno em apreender, por outro, a insatisfação e o desencanto no processo de aprendizagem.

Este relatório de prática de ensino supervisionada foi um relato da metodologia pedagógica aplicada, dos conhecimentos adquiridos, numa prática baseada em valores familiares, sociais e humanos. A mesma passou por duas fases, surgindo na segunda fase uma reformulação da proposta. Importa salientar que o testemunho foi o dos alunos, analisámos o seu percurso e de que forma o conhecimento transmitido influenciou o seu desempenho escolar e pessoal.

Considerámos que o trabalho se revelou bastante desafiador. Foi uma viagem com altos e baixos, que teve como ponto de partida o estudo aprofundado de um tema para chegar ao produto final que permitiu sobretudo interagir com os alunos, expressar e confrontar as suas ideias, para além de explorar várias potencialidades dos mesmos na disciplina de Educação Visual.

Acreditamos que o contacto com as diferentes metodologias da educação permitiram adquirir conceitos de uma forma mais aliciante, despertando-nos a curiosidade, tornando possível a descoberta e questionando tudo aquilo que observamos e sentimos.

Consideramos que esta experiência foi de enorme importância, pois promoveu a interação entre pares, melhorou o desempenho do aluno e a sua autoestima, resultando numa ferramenta de estudo, suportada por metodologias de ação, que nos permitirão no futuro realizar abordagens mais seguras no processo de ensino-aprendizagem.

As lacunas que ficaram relativas ao método e estratégias de ensino não-presencial foram no nosso entender graves. Será que a escola preparou estes adolescentes para resolver problemas?

Consideramos que, apesar da cuidadosa elaboração e reestruturação deste projeto, baseado em metas e objetivos definidos pormenorizadamente, em alguns casos, não teve sucesso educativo. Apesar da inovação, dos louváveis esforços e da coragem de certos professores e da comunidade escolar na adaptação do ensino e na

criação de medidas excepcionais e temporárias na área da educação, no âmbito da pandemia da doença COVID-19, a mesma foi feita de modo desgarrado, e por vezes contraditório. Por um lado, a avaliação final do 3.º período poderia ter sido encarada de forma séria e realista, e não em função de resultados e dados estatísticos. Constatámos também que, nas reuniões de Conselho de turma, assistidas pela professora em formação, os parâmetros de avaliação usados davam igual importância aos domínios das atitudes e aos do domínio dos conhecimentos e procedimentos. Existiram alunos que nem sequer entregaram um único trabalho neste período, apenas limitaram-se a “assistir às aulas não-presenciais” e transitaram de ano. Não estamos, portanto, a julgar o comportamento desta escola e destes professores como algo erróneo, mas, culpabilizamos o sistema educativo por “preparar” de forma desafortunada, estes adolescentes para a idade adulta. O sistema educativo, não devia tolerar estes valores, comportamentos de irresponsabilidade e má conduta dos alunos, pois são eles que no futuro irão moldar a nossa sociedade. O aluno, nesta fase da adolescência, precisa de receber dos seus professores e mentores, valores e estímulos, que o incentivem à conquista de uma filosofia de vida verdadeira, baseada na honestidade, na justiça, na diferença, no saber estar e ser.

8. Considerações finais

No que diz respeito à planificação desta unidade didática, os dados recolhidos para o enquadramento curricular e didático, tiveram uma enorme relevância. Desta forma, evidenciou-se as seguintes opiniões:

No **Primeiro Capítulo** caracterizou-se o meio escolar, onde decorreu a intervenção pedagógica e respetiva implementação didática do projeto. Começou-se por entender o contexto histórico e social da vila Algarvia de Castro Marim. Fica situada junto da fronteira com Espanha. Possui um vasto património cultural e ambiental, com salinas tradicionais e reservas naturais. Nesta pequena vila a população depende dos recursos existentes para a sua subsistência. Podemos, no entanto, constatar que a nível cultural e artístico pouco tem para oferecer. Esse foi o mote do nosso estudo, compreender, distinguir, explorar o mundo das artes visuais e contribuir para uma maior apropriação e reflexão sobre os conteúdos abordados.

Prosseguiu-se, no **Segundo Capítulo** com a descrição do meio escolar, da oferta educativa, das instalações, da comunidade escolar, do funcionamento e das opções pedagógicas de organização do ano letivo desta escola.

Por outro lado, constatou-se que esta a Escola Básica de Castro Marim foi uma referência de escola modelo, primando pela partilha de valores, conhecimento e cultura local e regional. É uma escola que valoriza o intercâmbio e o conhecimento de culturas, sendo pioneira no Algarve, no programa *Erasmus +*.

É um agrupamento que fomenta a inclusão educativa e social dos alunos, com necessidades educativas especiais, de carácter permanente. Foi denominada como escola de referência para a educação de alunos com perturbações no espectro do autismo, tendo sido criadas unidades de ensino estruturado. Promove ainda, a igualdade de oportunidades dos alunos, o sucesso educativo, assim como a sua autonomia e estabilidade emocional.

Desta forma, todos os dados reunidos neste capítulo foram determinantes para a elaboração de uma planificação e elaboração da Unidade de Trabalho.

No **Terceiro Capítulo** foi feito um enquadramento teórico, no qual são referidos elementos importantíssimos para o processo de avaliação: o currículo e perfil dos alunos, o papel das escolas, o professor e o aluno, a importância da relação professor-aluno, a relação família-escola. Procurou-se também entender de que forma os valores podem influenciar na Educação. A educação é um direito fundamental de todas as crianças e jovens, e cabe ao estado promover a sua integração nas escolas

regulares. É fundamental remover barreiras entre nós e os outros. Tem sido de extrema importância as reformas no ensino, no plano educativo e a nível mundial, e a implementação da Escola Inclusiva – Educação para todos. A escola deverá organizar-se e desenvolver um conjunto de atividades significativas, com vista ao acesso de um currículo comum que leve ao sucesso educativo.

De seguida foram ainda identificados neste capítulo, os paradigmas do ensino artístico e correntes do pensamento artístico e especificou-se questões relacionadas com correntes artísticas aqui abordadas, pretendendo-se como resultado artístico uma análise do desempenho dos alunos, tendo como base uma experiência livre, em contexto de sala de aula, na qual os alunos realizaram uma performance cuja temática foi a Tolerância.

Ainda no terceiro capítulo, foram abordadas várias teorias da aprendizagem, preconizadas por vários autores: as behavioristas, na qual são valorizadas o «saber fazer», as cognitivas que consideram a motivação do sujeito como fundamental ao processo de aprendizagem, e por último as humanistas centradas nas decisões e escolhas do aluno em traçar o seu próprio caminho. Ambas teorias foram aplicadas não só como referência na planificação desta unidade curricular, mas utilizadas também como estratégia do processo criativo. Foi reconhecido que as aprendizagens anteriores contribuíram para uma eficaz concretização do conhecimento a ser apreendido. Da mesma forma, a motivação do sujeito foi essencial para a aprendizagem e a liberdade de escolha.

Finalmente terminámos o terceiro capítulo com um enquadramento teórico artístico dos conteúdos programáticos, procurou-se fazer uma abordagem à arte e obra de arte. De seguida, contextualizou-se o surgimento da Arte Contemporânea e construiu-se uma síntese dos vários movimentos desse período, enunciando e destacando as obras e artistas mais influentes. O objetivo pretendido nesta síntese foi chegar à Arte Performativa, entender qual a causa e o porquê de os artistas escolherem-na como meio de expressão artística para manifestar ideias e pensamentos. Os seres humanos desde sempre utilizaram a performance como forma de representar ações ou até mesmo atuar frente aos outros: em rituais, no carnaval, em apresentações ou atuações públicas. Mas, ao contrário dos artistas não tinham uma ideia conceptual ou mensagem a transmitir.

A Arte é uma criação. O artista parte do zero ou de uma ideia e enfoca o seu processo de trabalho. Há uma intenção de criar um objeto que possa comunicar e

participar da sensibilidade do outro. No processo de criação é necessário reportar qual a intenção do artista. Segundo Glusberg (1986) “el performer es signo de sí mismo, no de outra cosa” (p. 58).

Para a nossa intervenção pedagógica foi necessário entender o surgimento da performance, todo o processo de criação e preparação, até chegar ao resultado final. Concluímos, portanto, que, a maioria dos artistas utilizam a performance para exprimir conceitos, ações e emoções. Da mesma forma que, alguns artistas, ao longo do processo de desenvolvimento criativo, usam o seu corpo como suporte ou ferramenta de trabalho para exprimir ou transmitir a sua ideia, conceito ou opinião e passam a depender única e exclusivamente da sua expressividade e criatividade. Esse foi o foco da nossa Unidade Didática, trabalhar e desenvolver essas capacidades nos alunos.

No **Quarto Capítulo**, deu-se início à segunda parte do relatório que abrangeu a Intervenção Pedagógica implementada numa turma de 9.º ano do Agrupamento de Escolas de Castro Marim.

Num primeiro momento foi feita uma caracterização da turma, referindo todo o contexto específico de apoio aos alunos ao longo da aprendizagem. As condicionantes culturais e falta de estímulos/recursos destes alunos, observados no decorrer do primeiro ano de prática letiva, originou a problemática estudada, que ocasionou na elaboração da unidade didática.

Depois, foram desenvolvidos objetivos gerais e específicos para este projeto, que partiram de uma abordagem à arte contemporânea, a um conjunto de formas de expressão e conceitos artísticos, para chegar ao estudo aprofundado da performance. Uma etapa bastante desafiadora, pois a temática foi difícil de ser explorada e compreendida pelos alunos. Após ter sido ultrapassada, foram fomentadas discussões e críticas a obra e artistas referentes, com o objetivo de familiarizá-los com a linguagem artística e com todo o processo conceptual da criação artística.

Seguidamente, definiram-se as competências e metodologias. O objetivo pretendido era que os alunos dominassem e pudessem experienciar outros métodos de ensino-aprendizagem, utilizando ferramentas, a nível de interpretação, movimento, postura corporal, controle e domínio do corpo, possibilitando um maior diálogo entre eles e tornando possível a aquisição de uma linguagem expressiva e visual própria.

Depois de ser desenvolvida uma planificação inicial da Unidade Didática, cujo intuito foi a experimentação de um exercício corporal e na qual os alunos responderam de forma estimulante e cumpridora a todos os desafios que lhes foram propostos, a

mesma sofreu algumas alterações devido à crise pandémica, sendo reformulada toda a proposta de trabalho e ajustada às condições sociais dos alunos.

No **Quinto Capítulo**, procedeu-se à descrição das fases desta unidade de trabalho. Toda a experiência realizada quer na primeira fase do projeto, onde as aulas foram presenciais, um *workshop* e vários ensaios da performance, quer nas aulas não presenciais, da qual a proposta passou de grupo a individual, consideramos que a aprendizagem realizada foi feita com um intuito de contribuir para o desenvolvimento de competências interpessoais e intrapessoais do aluno.

Para a implementação desta unidade curricular foram utilizadas um conjunto de estratégias específicas, cuja ação foi pensada para todos os alunos, fundamentando experiências e aprendizagens em conjunto, de uma forma mais construtiva, autónoma e de interajuda. Da mesma forma que utilizaram o seu corpo, como ponto de partida, uma referência, matéria de experimentação, ou até mesmo como suporte da obra, tornando-se num meio para a produção artística, possibilitando-lhes uma livre expressão da temática Tolerância, afirmando o seu ponto de vista sobre os valores na Educação, relacionando-os com a sua aprendizagem ao longo da vida.

De seguida, enunciou-se os recursos didáticos utilizados para cada fase desta Unidade Didática e procedeu-se à descrição de aulas lecionadas.

No **Sexto Capítulo**, são mencionadas as modalidades de avaliação usadas nesta unidade curricular, referindo todos os momentos de avaliação, o desempenho dos alunos, os critérios aplicados e por último a média dos resultados.

Finalmente, no **Sétimo Capítulo** foi apreciada uma análise dos resultados, assente nos instrumentos de análise (observação direta nas aulas), recolha dos trabalhos elaborados ao longo das aulas presenciais e não presenciais: trabalhos de grupo (ficha técnica e ficha de registo da performance) realizados pelos alunos, participação no *workshop*, concretização e entrega da proposta do exercício da performance (em grupo e individual) e trabalho da composição visual com texturas (criado apenas para os dois alunos com PEI). Por último, foi realizado um questionário de autoavaliação, no qual são manifestados as opiniões e os feedbacks dos alunos, fase aos aspetos positivos e negativos do ensino não-presencial. Este instrumento serviu como base de estudo para a avaliação final, no qual doze discentes consideraram o seu desempenho no nível 4 (Bom) e os restantes seis no nível 3 (Satisfatório).

Acreditamos que pelo facto do programa de Educação Visual do 3.º ciclo, poder ser uma introdução de conteúdos mais livres, o mesmo, também deverá ser

moldado pelos professores consoante os seus propósitos, tendo em consideração um conjunto de particularidades, aluno/ turma/ meio escolar, e cujo objetivo será a aquisição das metas curriculares propostas.

O objetivo central desta investigação foi avaliar as aprendizagens dos alunos do 9.º ano, na disciplina de Educação Visual tendo como ponto de partida para uma experiência didática/*workshop* na área da expressão corporal, da qual resultou numa Performance individual sobre o tema: “Tolerância”. Compreendemos que as aprendizagens resultantes desta experiência contribuíram para promover a interação entre pares, e desenvolver uma atuação autónoma, responsável e criativa, e simultaneamente, participativa melhorando o desempenho do aluno, confiança e a sua autoestima.

Desta forma, a principal missão do docente foi transmitir e aplicar um conjunto de valores morais, sociais e humanos dentro e fora da sala de aula. Por outro lado, procurou-se motivar os alunos, tanto nas atividades teóricas como nas práticas. Em todas as fases desta Unidade Didática, quer nas aulas teórico-práticas presenciais e nas aulas não-presenciais, promoveu-se uma Educação com base em valores. Consideramos, portanto, que esta experiência contribuiu não só para fortalecer os laços afetivos dos alunos, mas também para que estes se pudessem tornar em seres mais maduros e responsáveis, com melhores princípios morais e humanos.

Por fim, uma das aprendizagens mais relevantes consideramos ter sido a experiência vivida no confinamento. Pois apesar de toda a comunidade ter sido exposta a uma situação de risco de saúde, outros fatores sociais e emocionais foram postos em causa. Por conseguinte, e tendo como testemunho não só a experiência vivida nas aulas não-presenciais, mas também pelo questionário de autoavaliação final feito aos alunos, constatámos que os mesmos manifestaram a sua opinião acerca deste novo modelo de aprendizagem e quais as suas dificuldades na aquisição dos conteúdos programáticos. Acreditamos ter sido uma experiência de grande riqueza e crescimento emocional, na qual todos os alunos passaram por um período de adaptação, referindo-a como uma “adaptação fácil”, com aspetos positivos (maior organização e gestão de tempo para as tarefas propostas, mais tempo disponível para lazer e convívio com a família) e negativos (isolamento, privação da socialização, menor interação com o professor, menor concentração e atenção nas tarefas, qualidades do acesso à internet, menor relação plástica com os materiais, entre outras...). Apesar das adversidades, outros contributos foram atingidos nesta nova adaptação trazendo muitas vantagens neste

ensino à distância: a monitorização das tarefas pelo professor passou a ter um carácter imediato e foi reforçado o feedback dado aos alunos; foram exploradas novas tecnologias e suportes de apresentação dos trabalhos (Padlet). Neste mundo em transformação, é fundamental um esforço conjunto entre a escola e a família, educar para a mudança e promover oportunidades que fomentem o sucesso educativo de cada aluno.

Referências bibliográficas

- Allen, J., Gregory, A., Mikami, A., Lun, J., & Pianta (2013). Observations of effective teacher-student interactions in secondary school classrooms: Predicting student achievement with the classroom assessment scoring system-secondary. *School Psychology Review*, 1, 76-98.
- Bell, J. (2009). *Espelho do Mundo. Uma Nova História da Arte*. Lisboa. Portugal: Orfeu Negro. (Edição original 2007).
- Berthold, M. (2001). *História Mundial do Teatro*. São Paulo. Brasil: Editora Perspectiva. (Edição original 1968).
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bruner, J. (2000). *Cultura da Educação*. Lisboa: Edições 70.
- Carvalho, A., & Diogo, F. (2014). *Concepções de educação, concepções curriculares e modelos de intervenção didática*. In A. Carvalho & F. Diogo (Eds.), *Projecto Educativo* (pp. 91-102). Porto: Edições Afrontamento.
- Carvalho, C., & Conboy, J. (2013). *Desenvolvimento Cognitivo e da Linguagem*. In Feliciano H. Veiga (Coord.), *Psicologia da Educação. Teoria, Investigação e Aplicação* (pp. 67-120). Lisboa, Portugal: Climepsi Editores.
- Centro Cultural de Belém [CCB]. (2005). *Rebecca Horn – Bodylandscapes. Desenhos, Esculturas, Instalações 1964-2004*. Lisboa. Portugal: Centro Cultural de Belém.
- Crispolti, E. (2004). *Como estudar a Arte Contemporânea*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Faleiro, T. P. (2010). *O Corpo e a Máquina, relação intrínseca na criação artística*. (Tese de Mestrado). Universidade de Évora. Évora: Portugal.
- Fricke, C. (2005). *Novos Media. Formas Não-Tradicionais de Expressão Artística*. In I. F. Walther (Dir.), *Arte do Século XX*. Volume II. (pp. 582-588). Colónia. Alemanha: Taschen. (Edição original 1999).
- Glusberg, J. (1986). *El arte de la performance*. Buenos Aires. Argentina: Ediciones de Arte Gaglianone.
- Goldberg, R. (2012). *A Arte da Performance – do futurismo ao presente*. [2.^a ed.]. Lisboa. Portugal: Orfeu Negro.

- Krauß A. (1995). *História da Pintura do Renascimento aos nossos dias*. Colónia. Alemanha: Könemann.
- Machado, J. P. (2003). *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa* [Volume 5]. Lisboa: Livro Horizonte.
- Ministério da Educação/ Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. (Eds.). (2007). *Educação para a Cidadania: Guião de Educação para a Cidadania em contexto escolar - Boas Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Moreira, M. A. (1999). *Teorias de Aprendizagem*. São Paulo. Brasil: Editora Pedagógica e Universitária LTDA.
- Nogueira, C. M., & Nogueira, M. A. (2002). A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: Limites e Contribuições. *Educação & Sociedade*, ano XXIII, 78, 15-36.
- Nogueira, M. A. (2005). *A relação família-escola na contemporaneidade: fenómeno social/interrogações sociológicas*. *Análise Social*, Vol. XL, 563-578.
- Oers, B. V. (2007). A ZDP: zona de desenvolvimento proximal. *Redescobrir Vigotsky*. *Revista Noesis*, 77, 15-17.
- Ortória, A., Ballesteros, A., Cuevas, C., Giraldo, L., Gómez, J.P., Martín, I., Molina, A., Rodríguez, A. & Veles, U. (1994). *Mapas Conceptuais – uma técnica para aprender*. Lisboa: Edições ASA.
- Pacheco, J. (2001). *Currículo: teorias e praxis*. Porto: Porto Editora.
- Patrício, M. F., (1988). *A Formação de Professores à luz da Lei de Bases do Sistema Educativo*. Lisboa: Texto Editora, LDA.
- Pinto, A. L., Meireles, P. & Cambotas, M. C. (2008a). *História da Cultura e das Artes* [2.ª ed.]. 2.º Parte. 11.º ano. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Pinto, A. L., Meireles, P. & Cambotas, M. C. (2008b). *História da Cultura e das Artes* [2.ª ed.]. 3.º Parte. 11.º ano. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Rádio Televisão Portuguesa [RTP]. (2020, Abril 20). *#EstudoEmCasa* [Emissão de televisão]. Lisboa: RTP Memória.
- Ramírez, J. A. (2003). *Corpus Solus. Para um mapa del cuerpo em el arte contemporâneo*. Madrid. Espanha: Ediciones Siruela, S.A.
- Reboul, O. (2000). *A Filosofia da Educação*. Lisboa: Edições 70.
- Rodrigues, D. (Org.). (2001). *Educação e Diferença. Valores e Práticas para Uma Educação Inclusiva*. Porto, Portugal: Porto Editora.

- Roldão, M. C. (2008a). *Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional*. In *Saber (e) Educar*, 13, 171-184. Porto: ESE de Paula Frassinetti, Consultado em <http://hdl.handle.net/20.500.11796/920>
- Roldão, M. C. (2008b). *Gestão do currículo e avaliação de competências – As questões do professor*. Lisboa: Editorial Presença.
- Ruhrberg, K (2005). *Pintura*. In I. F. Walther (Dir.), *Arte do Século XX*. Volume I. (pp. 119-139). Colónia. Alemanha. Taschen. (Edição original 1999).
- Savater, F. (1997). *O valor de educar*. Lisboa: Editorial Presença.
- Sebastião, J. (2007). Famílias, estratégias educativas e percursos escolares. *Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto 2008*, XVII-XVIII, 281-306.
- Smith, M. (Ed.). (2005). *Stelarc: the monograph*. Cambridge, Massachusetts: The Mit Press.
- Sousa, Ana (2007). O ensino das artes visuais em Portugal, in Ana Sousa, *A formação dos professores de artes visuais em Portugal*, pp. 17-92. (tese de Mestrado em Educação Artística. Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas-Artes. Lisboa: Portugal.
- Tavares, J., & Alarcão, I. (1992). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Coimbra. Portugal: Livraria Almedina.
- Tomlinson, C. A., & Allan, S. D. (2000). *Liderar projetos de diferenciação pedagógica*. Lisboa: Asa.
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Vygotsky, L. (1998). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. (2006). *Psicología del arte*. In C. Roche, (Trad.). Barcelona. Espanha. Ediciones Paidós Ibérica, S. A. (Edição original 1971).
- Yudina, E. (2007). A abordagem histórico-cultural de Lev Vygotsky. *Redescobrir Vigotsky*. Revista Noesis, 77, 4-5.

Referência da web

- AECM (Agrupamento de Escolas de Castro Marim) (2019). *Comemoração do Dia Internacional da Tolerância – 16/11/2019*. Obtido em 7 de janeiro de 2020, de <https://aectm.pt/2019/11/comemoracao-do-dia-internacional-da-tolerancia-16-11-2019/>
- AECM. (2020). Plano E@D, Ensino à Distância. Obtido em 22 abril de 2020, de http://aectm.pt/wp-content/uploads/2020/06/Plano_E@D.pdf
- AECM. (2015). *Projeto Educativo 2015-2019*. Obtido em 10 de abril de 2019 <http://aectm.pt/wp-content/uploads/2018/05/projeto-educativo-ultimo.pdf>
- AECM. (2014). *Regulamento Interno 2014/2018*. Obtido em 10 de abril de 2019, de http://aectm.pt/wp-content/uploads/2018/05/Reg_interno2014-2018_1.pdf
- AFÉAO (2016). *Arts Visuels Expérimentaux – Projet Dessin-Danse*. [Video file]. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=Fsr7DNBEIYk>
- Almeida, H. (1979) *Ouve-me | de Helena Almeida | CAM Gulbenkian | Janeiro 2019*. [Ficheiro de Vídeo Super 8 e Vídeo VHS]. Retirado de <https://www.youtube.com/watch?v=wFYIJt6LY-U>
- Câmara Municipal de Castro Marim. (n.d.). *Salinas*. Consultado em 16 de janeiro de 2020, de <https://cm-castromarim.pt/site/conteudo/salinas/>
- Ciberdúvidas da Língua Portuguesa* [on-line]. Retirado de <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/a-etimologia-da-palavra-familia/15348>
- Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. (2008-2013). Consultado em 10 de janeiro de 2019 <https://dicionario.priberam.org/professor>
- Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais – 2.ª e 3.ª Ciclos do Ensino Básico – Educação Visual, 9.ª ano de escolaridade*. Consultado em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/educacao_visual_3c_ff.pdf
- Direção-Geral da Educação. (2020). Apoio às Escolas. Consultado em <https://apoioescolas.dge.mec.pt/>
- Direção-Geral da Educação. (2012). *Metas Curriculares de Educação Visual do Ensino Básico – 3.ªCiclo*. Consultado em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_ev_metas_curriculares_2_e_3_ciclo.pdf

- Direção-Geral da Educação. (2013). *Programa de Educação Visual do Ensino Básico – 3. Ciclo: Vol. I*. Consultado em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/EV/eb_ev_programa_i_3c_1.pdf
- Direção-Geral da Educação. (2013). *Programa de Educação Visual do Ensino Básico – 3.ciclo: Vol. II*. Consultado em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/EV/eb_ev_programa_ii_3c1.pdf
- Faleiro, T. (2020, abril 20). *Arte Performática*. Performance individual – 9ºA, B e C sobre temáticas Tolerância e Alterações Climáticas. [Ficheiro Padlet]. Retirado de <https://padlet.com/tatianaparrafaleiro/vcwzg3c0bz5wmj3r>
- Ferrer, E. (1973). *Esther Ferrer: Registo de performances*. [Ficheiro de vídeo]. Retirado de <https://www.youtube.com/watch?v=IxSeN6py9gk>
- Horn, R. (1973). *Rebecca Horn Performance II* [Video file]. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=v3DfebecTcQ>
- Instituto Nacional de Estatística [INE], (2012). *Censos 2011 Resultados Definitivos – Portugal*. Consultado em 17 de dezembro de 2019 https://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=ine_censos_publicacao_det&contexto=pu&PUBLICACOESpub_boui=73212469&PUBLICACOESmodo=2&selTab=tab1&pcensos=61969554
- Jonas, J. (2013, fevereiro 28). *BMW Tate Live: Performance Room*. [Video file]. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=exARgsB0pkM>
- Mansell, C. (Compositor). (2000). *Lux Aeterna*, [CD]. From the album *Requiem for a Dream soundtrack*. Nonesuch Records.
- Marina, A. (2010, maio 31) *Marina Abramović Last Day May 31 The Artist Is Present* [Video file]. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=5R8kL3k4fd0>
- Marina, A. (2010, março 31) *Marina Abramović in the MoMA and Ulay* [Video file]. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=2TIZjFGriLw>
- Ministério da Educação /Direção-Geral da Educação (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Consultado em 10 de outubro de 2019, de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

- Rebelo, E., (2004). *A Serra do Caldeirão: Instrumentos de financiamento. Estudo I – Faculdade de Economia da Universidade do Algarve*. Consultado em 18 de dezembro de 2019, de https://sapiencia.ualg.pt/bitstream/10400.1/4972/1/ESTUDOS%20I_FINAL_7-11-2004.pdf
- RTP. (2020). #*EstudoEmCasa. Educação Artística – 1.º ao 9.º anos*. Consultado em <https://www.rtp.pt/play/estudoemcasa/p7161/e479901/educacao-artistica-1-ao-9-ano>
- Serote, C. & Faleiro, T. (2020, abril 15). *Artes Performativas. Ideias!!!* [Ficheiro Padlet]. Retirado de https://padlet.com/da_tina_s/jj8pp5vvg5r4

Legislação Portuguesa

- Decreto-Lei n.º 10-A/2020. Diário da República: Série I, n.º 52/2020, 1º Suplemento. Retirado de <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/10-a/2020/p/cons/20201103/pt/html>
- Decreto-Lei n.º 14-G/2020 do Ministério da Educação. Diário da República: Série I, n.º 72/2020, 2º Suplemento. Retirado de <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/14-G/2020/04/13/p/dre>
- Decreto-Lei n.º 54/2018 do Ministério da Educação (2018). Diário da República: Série I, n.º 129/2018. Retirado de <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/54/2018/07/06/p/dre/pt/html>
- Decreto-Lei n.º 55/2018 do Ministério da Educação (2018). Diário da República: Série I, n.º 129/2018. Retirado de <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/55/2018/07/06/p/dre/pt/html>
- Despacho n.º 6478/2017 do Ministério da Educação (2017). Diário da República: Série II, n.º 143/2017. Retirado de <https://dre.pt/home/-/dre/107752620/details/2/maximized>

Outros documentos disponibilizados pela professora cooperante Cristina Serote, designadamente, Critérios de avaliação da disciplina de Educação Visual, PEI dos alunos com Necessidades Educativas Específicas e respetivas Estratégias de ensino e aprendizagem em Educação Inclusiva são de carácter confidencial.

Apêndices

Apêndice 1 – Planificação Inicial da Unidade Curricular.

Apêndice 2 – Planificação Final da Unidade Curricular.

Apêndice 3 – Nova proposta de trabalho para o 3.º período.

Apêndice 4 - PowerPoint sobre Arte Contemporânea.

Apêndice 5 – Friso Cronológico Arte Moderna.

Apêndice 6 – *Timeline* Arte Contemporânea.

Apêndice 7 – Modelo da Ficha técnica para obra observada.

Apêndice 8 – Ficha técnica para obra observada, preenchida pelos alunos.

Apêndice 9 – PowerPoint sobre Performance.

Apêndice 10 – Modelo da Ficha de registo de Performance.

Apêndice 11 – Ficha de registo de Performance I, preenchida pelos alunos.

Apêndice 12 – Ficha de registo de Performance II, preenchida pelos alunos.

Apêndice 13 – Guião da Visita de Estudo a Lisboa (proposta de trabalho para os alunos que participam na visita).

Apêndice 14 – Proposta de Trabalho acerca da Visita de Estudo a Lisboa (para os alunos que não participam na visita).

Apêndice 15 – Padlet Artes performáticas.

Apêndice 16 – Padlet Final Arte Performática.

Apêndice 17 – Catálogo dos trabalhos dos alunos – Padlet Final Arte Performática.

Apêndice 18 – Modelo da Ficha de Autorregulação das aprendizagens.

Apêndice 19 – Ficha de Autorregulação das aprendizagens, preenchida pelos alunos.

Apêndice 20 – Resultados do Questionário de Autoavaliação Educação Visual – 3.º período.

Apêndice 21 – Planificação da 1.ª Aula.

Apêndice 22 – Planificação da 2.ª Aula.

Apêndices 23 – Planificação da 3.ª Aula.

Apêndices 24 – Planificação da 4.ª Aula.

Apêndices 25 – Planificação da 5.ª Aula.

Apêndice 26 – Planificação Workshop 1.º dia.

Apêndices 27 – Planificação da 6.ª Aula - Workshop 2.º dia.

Apêndices 28 – Planificação da 7.ªAula.

Apêndices 29 – Planificação da 8.ªAula.

Apêndices 30 – Planificação da 9.ªAula.

Apêndices 31 – Planificação da 10.ªAula.

Apêndices 32 – Planificação da 11.ªAula – Autoavaliação.

Apêndice 33 – Tabela: Avaliação dos alunos no 2.º período.

Apêndice 34 – Tabela: Avaliação dos alunos no exercício: "Performance" e "Composição visual com texturas".

Apêndice 35 – Tabela: Avaliação dos alunos no 3.º período.

Apêndices

Apêndice 1 – Planificação Inicial da Unidade Didática.

<p><i>A performance como experiência artística: criação de uma linguagem visual própria como objeto de educação.</i></p> <p>Educação Visual 9.º Ano</p> <p>2.º Período Ano letivo 2019/2020</p> <p>6 aulas (45 min.) + 5 aulas (90 min.) = 11 aulas; 27-01-2020 a 27-03-2020</p>				
ATIVIDADE/ FASE	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	METAS A ATINGIR	TEMPO ATRIBUÍDO
<p>1ª fase Aulas expositivas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Temática do discurso: Arte contemporânea e suas formas de expressão: <i>instalação e sitespecific, Landart, Performance</i> (artística e musical), <i>Bodyart, artes do corpo, artes circenses</i>, entre outras • Exemplos de artistas influentes, recorrendo a vídeos, imagens e fotografias das suas obras 	<ul style="list-style-type: none"> • Abordagem ao contexto histórico e cultural da arte contemporânea • Entender o surgimento da arte contemporânea • Entender o papel do artista na sociedade • Incentivar o diálogo entre os alunos • Apurar juízo estético e crítico acerca da temática apresentada • Aplicar tecnologias digitais como instrumentos de representação 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a perceção e entendimento de conteúdos • Desenvolver a capacidade criativa • Promover a sensibilidade estética e a capacidade reflexiva • Motivar o aluno no processo de promoção do ensino-aprendizagem • Promover a pesquisa e curiosidade • Desenvolver no aluno as suas capacidades de raciocínio 	<p>2 aulas (45 min) + 1 aula (90 min)</p>
<p>2ª fase Experiência /Workshop sobre performance e domínios da utilização do corpo</p>	<p>Conceito da Performance e artes do corpo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver um conjunto de exercícios com a finalidade de libertar o corpo, confiança e entrega no par. • Estudo de posturas e domínios da utilização do corpo como ferramenta de trabalho • Desenvolver a capacidade de 	<ul style="list-style-type: none"> • Apelar à participação e interesse no trabalho realizado • Desenvolver e estimular o trabalho a pares • Melhorar a autoestima e confiança dos alunos • Apelar ao bom relacionamento interpessoal dos alunos 	<p>1 aula (90 min)</p>

		autonomia na procura de soluções para os problemas propostos		
3º fase Performance em grupo	Performance/ arte do corpo	<ul style="list-style-type: none"> • Dar oportunidade aos alunos para exprimirem livremente expressando conceitos e emoções, aperfeiçoando e pondo em prática as técnicas desenvolvidas anteriormente; • Escolha e organização dos grupos de trabalho; • Apoio mútuo no grupo, com a finalidade de construírem uma forma de expressão • Construção de um guião/ esboço/ da proposta a apresentar por cada grupo, onde consta o material a utilizar, cenário, vestuário, acessórios, etc... • Reconhecer o papel da observação no desenvolvimento do projeto • Preparação dos ensaios, escolha de música, articulação do trabalho de cada aluno no grupo de trabalho • Conclusão do trabalho no prazo estipulado 	<ul style="list-style-type: none"> • Apelar à participação e interesse no trabalho realizado • Desenvolver e estimular o trabalho a pares • Desenvolver a capacidade crítica e estética acerca do que observa e do que está a criar • Desenvolver um conjunto de atitude e valores: autonomia e responsabilidade, capacidade de compromisso • Melhorar a sua autoestima e confiança • Desenvolver a capacidade de autonomia na procura de soluções para os problemas propostos, pondo em prática as técnicas aprendidas • Registrar em esquema os movimentos • Projetar objetos ou espaços tendo em conta a relação homem-espaço • Apelar a capacidade de comunicação e intervenção • Incentivar a criatividade e a necessidade de trabalho para a criação artística 	4 aulas (45 min) + 3 aulas (90 min)

<p>Visita de estudo a Lisboa <u>12 de Março:</u> Partida 5:00 (manhã) Visita à companhia de Teatro Chapitô (10h-12h) Visita guiada à FBAUL (12h30-13h) Almoço na cantina FBAUL (13h-14h30). Teatro Companhia Sonho – Auto da Barca do Inferno (15h) Hostel 18h <u>13 de Março:</u> CCB (parte da manhã) MATT (parte da manhã) Museu da Eletricidade - 15h regresso a casa 17h30 Chegada perto das 22h30</p>	<p>Artes Visuais</p> <ul style="list-style-type: none"> • A Arte Contemporânea • Arte abstrata/ arte figurativa • Pintura • Escultura • Arte Pública • Instalação e <i>sitespecific</i> • Arte da terra (landart) • Performance/arte do corpo • Património: Cultural, Artístico, Natural, Móvel, Imóvel, Material e Imaterial • Museu 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender e distinguir a arte contemporânea no âmbito das expressões • Conhecer e aplicar o vocabulário específico da disciplina. • Compreender e aplicar conceitos específicos da Comunicação, Dinâmica e Movimento, Espaço, Estrutura, Forma e Luz/Cor. • Observar, analisar e representar objetos, através da observação livre. • Conhecer formas geométricas no âmbito dos elementos de representação. • Dominar instrumentos de registo, materiais e técnicas de representação. • Reconhecer o papel do desenho expressivo na representação de formas. • Aplicar tecnologias digitais como instrumentos de representação 	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar os alunos a fazerem o levantamento gráfico do registo da viagem, do seu envolvimento (paisagem, atividades, pessoas, lugares, não-lugares, etc....) • Apelar a sensibilidade estética e sentido crítico dos alunos • Apelar ao envolvimento dos alunos e aos cumprimentos de regras e deveres na visita de estudo • Apelar ao sentido de responsabilidade dos alunos • Apelar a uma boa relação com os outros. 	<p>2 dias</p>
--	---	--	---	---------------

PLANIFICAÇÃO PORMENORIZADA DA UNIDADE DIDÁTICA POR AULA

Estratégias / Metodologias utilizadas

DATA/ DURAÇÃO/ SALA	RECURSOS DIDÁTICOS		DESENVOLVIMENTO DA AULA
	PROFESSOR	ALUNO	
<p>1ª fase</p> <p>Aula 1 27/01/2020 (45 min) Sala 16</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registo de observação de aula: avaliação. • PowerPoint: proposta de trabalho • PowerPoint: arte contemporânea e suas formas de expressão • Ficha de diagnóstico • Projetor • Computador e colunas • Quadro 	<ul style="list-style-type: none"> • Lápis grafite • Caneta • Papel • Diário Gráfico 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrada disciplina dos alunos na aula/registo de presenças e sumário. • Apresentação da proposta de trabalho e respetivos parâmetros de avaliação – fase 1. • Introdução teórica do conteúdo a desenvolver. Arte Contemporânea e as suas formas de expressão: <i>Instalação</i> e <i>Sitespecific</i>, <i>Land art</i>, <i>Performance</i>, <i>Bodyart</i>, entre outros - PowerPoint (com exemplos de imagens e vídeos). • Distribuição de uma ficha de diagnóstico • Preenchimento e entrega da ficha de diagnóstico ao professor. • Saída disciplinada dos alunos da sala de aula
<p>Aula 2 30/01/2020 (90 min) Sala 16</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registo de observação de aula: avaliação. • PowerPoint: proposta de trabalho • PowerPoint: arte contemporânea e as suas formas de expressão • Ficha de diagnóstico • Projetor • Computador e colunas • Quadro 	<ul style="list-style-type: none"> • Lápis grafite • Caneta • Papel • Diário Gráfico 	<p>Bloco 1 – 45m</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrada disciplina dos alunos na aula/registo de presenças e sumário. • Visionamento de vídeos sobre artes performativas: abordagens de vários artistas influentes. • Distribuição de uma ficha de diagnóstico <p>Bloco 2 – 45m</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo sobre os vídeos observados. • Esclarecimento de dúvidas • Relacionamento dos conteúdos abordados com os da próxima aula. • Preenchimento e entrega da ficha de diagnóstico ao professor. • Saída disciplinada dos alunos da sala de aula.

<p>Aula 3 03/02/2020 (45 min) Sala 16</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registo de observação de aula: avaliação. • PowerPoint: proposta de trabalho • PowerPoint: arte contemporânea e suas formas de expressão • Ficha de diagnóstico • Projetor • Computador e colunas • Quadro 	<ul style="list-style-type: none"> • Lápis grafite • Caneta • Papel • Diário Gráfico 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrada disciplina dos alunos na aula/registo de presenças e sumário. • Distribuição de uma ficha de diagnóstico. • Continuação do visionamento de vídeos sobre artes performativas. • Relacionamento das aprendizagens com as da aula anterior. • Preenchimento e entrega da ficha de diagnóstico ao professor. • Saída disciplinada dos alunos da sala de aula.
<p>2ª fase Aula 4 Workshop 06/02/2020 (90 min) Anfiteatro</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registo de observação de aula: avaliação. • Música ambiente • Colchões 	<ul style="list-style-type: none"> • Diário gráfico • Roupas práticas e confortáveis 	<p>Bloco 1 – 45m</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrada disciplina dos alunos na aula. • Apresentação do técnico de teatro aos alunos. • Conversa com os alunos acerca do exercício que vão experienciar – fase 2. <p>Bloco 2 – 45m</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demonstração de um conjunto de posturas e domínios da utilização do corpo usado como ferramenta de trabalho. • Relacionamento das aprendizagens com as da aula anterior. • Exercícios a pares ou/e de grupos. • Saída disciplinada dos alunos.

<p>3ª fase</p> <p>Aula 5 02/03/2020 (45 min) Sala 16</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registo de observação de aula: avaliação. • Esquema da proposta de trabalho e escolha do tema da performance. • Ficha de trabalho (metodologia projetual) • Quadro 	<ul style="list-style-type: none"> • Lápis grafite • Caneta • Papel • Diário Gráfico 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrada disciplina dos alunos na aula/registo de presenças e sumário. • Pequeno esboço no quadro com o objetivo de sintetizar a proposta de trabalho: apresentação do tema da performance – fase 3. • Relacionamento das aprendizagens com as da aula anterior. • Criação de grupos de trabalho. • Reunião dos alunos por grupos de trabalho: pequeno esboço no diário gráfico acerca das ideias a desenvolver na performance. • Distribuição de uma ficha (metodologia projetual) por grupo. • Preenchimento e entrega da ficha ao professor. • Saída disciplinada dos alunos.
<p>Aula 6 05/03/2020 (90 min) Sala 16</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registo de observação de aula: avaliação. • Entrega da ficha de trabalho elaborada na última aula (metodologia projetual) • Quadro 	<ul style="list-style-type: none"> • Lápis grafite • Caneta • Papel • Diário Gráfico • Material para a construção dos cenários, vestuário e dos acessórios. 	<p>Bloco 1 – 45m</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrada disciplina dos alunos na aula/registo de presenças e sumário. • Preparação da sala (ampla): continuação da elaboração da performance em grupo. • Escolha do vestuário e acessórios para cada performance. <p>Bloco 2 – 45m</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acompanhamento/ orientação do professor nos grupos de trabalho. • Distribuição da ficha de trabalho (metodologia projetual) preenchida por cada grupo na última aula. • Continuação do preenchimento e entrega da ficha de trabalho ao professor. • Relacionamento das aprendizagens com as da aula anterior. • Arrumação da sala de aula. • Saída disciplinada dos alunos.

<p>Aula 7 09/03/2020 (45 min) Sala 16</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registo de observação de aula: avaliação. • Entrega da ficha de trabalho (corrigida) elaborada nas últimas aulas. • Quadro 	<ul style="list-style-type: none"> • Lápis grafite • Caneta • Papel • Diário Gráfico • Material para a construção dos cenários, vestuário e dos acessórios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrada disciplina dos alunos na aula/registo de presenças e sumário. • Distribuição da ficha de trabalho preenchida por cada grupo nas últimas aulas. • Preparação da sala (ampla) para o ensaio para a performance final. • Continuação do preenchimento e entrega da ficha de trabalho ao professor. • Arrumação da sala de aula. • Saída disciplinada dos alunos.
<p>Visita de Estudo 12/03/2020 e 13/03/2020 2 dias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registo de observação de aula: avaliação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lápis grafite • Caneta • Diário Gráfico • Diário de bordo 	<ul style="list-style-type: none"> • Visita de estudo a Lisboa – fase 4. • Criação de um diário de bordo, para registarem todos os momentos significativos da visita.
<p>Aula 8 16/03/2020 (45 min) Sala 16</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registo de observação de aula: avaliação. • Entrega da ficha de trabalho (corrigida) elaborada nas últimas aulas. • Quadro • Projetor • Computador e colunas 	<ul style="list-style-type: none"> • Lápis grafite • Caneta • Papel • Diário Gráfico • Cenário, Vestuário e acessórios finalizados. • Música escolhida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrada disciplina dos alunos na aula/registo de presenças e sumário. • Distribuição da ficha de trabalho preenchida por cada grupo nas últimas aulas. • Preparação da sala (ampla) para o ensaio da performance final. • Continuação do preenchimento e entrega da ficha de trabalho ao professor. • Escolha da música a introduzir. • Feedback aos alunos sobre as performances apresentadas. • Arrumação da sala de aula. • Saída disciplinada dos alunos.

<p>Aula 9 19/03/2020 (90 min) Sala 16</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registo de observação de aula: avaliação. • Entrega da ficha de trabalho (corrigida) elaborada nas últimas aulas. • Quadro • Projetor • Computador e colunas 	<ul style="list-style-type: none"> • Lápis grafite • Caneta • Papel • Diário Gráfico • Vestuário e acessórios finalizados. • Música escolhida. 	<p>Bloco 1 – 45m</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrada disciplina dos alunos na aula/registo de presenças e sumário. • Preparação da sala (ampla) para o último ensaio das performances. • Distribuição da ficha de trabalho preenchida por cada grupo nas últimas aulas. <p>Bloco 2 – 45m</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escolha de um aluno na turma para ficar responsável pela sonoplastia. • Definição do local para apresentar a performance. • Continuação do preenchimento e entrega da ficha de trabalho ao professor. • Conversa com os alunos acerca das performances apresentadas. • Arrumação da sala de aula. • Saída disciplinada dos alunos.
<p>Aula 10 23/03/2020 (45 min) Sala 16</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registo de observação de aula: avaliação. • Ficha de autoavaliação do aluno – professora • Ficha de autoavaliação do aluno - escola 	<ul style="list-style-type: none"> • Lápis grafite • Caneta • Papel • Diário Gráfico 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrada disciplina dos alunos na aula/registo de presenças e sumário. • Auto e heteroavaliação. • Análise reflexiva da unidade de trabalho. • Saída disciplinada dos alunos.

<p>Aula 11 26/03/2020 (90 min) Espaço a definir</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registo de observação de aula: avaliação. • Projetor • Computador e colunas 	<ul style="list-style-type: none"> • Lápis grafite • Caneta • Papel • Diário Gráfico • Vestuário e acessórios finalizados. • Música escolhida. 	<p>Bloco 1 – 45m</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrada disciplina dos alunos na aula/registo de presenças e sumário. • Preparação do espaço para a apresentação da performance final. • Montagem da luz e som. <p>Bloco 2 – 45m</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação da performance final, integrada na festa final do 2º período. • Recolha do material e arrumação do espaço.
<p>ALUNOS COM PEDAGOGIA DIFERENCIADA – EDUCAÇÃO INCLUSIVA</p>			
<p>Os dois alunos referenciados com Necessidades Educativas Específicas têm ambos PEI (Programa Educativo Individual). São normalmente acompanhados, nas aulas de 45 minutos, por um professor da equipa multidisciplinar, mas, para a atividade proposta não necessitam de um acompanhamento especial ou diferenciado da turma.</p>			
<p>AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS</p>			
<p>Registo de trabalhos/exercícios</p> <p>Domínio do Conhecimento e dos Procedimentos (80%)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicação dos conhecimentos (20%) <p>Criatividade (20%)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressividade (20%) - Manipulação dos materiais e instrumentos (25%) 		<p>Registo de observação de aula (20%)</p> <p>Domínio das Atitudes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educação para a Cidadania (7%) - Responsabilidade (5%) - Interesse e participação (4%) - Autonomia (4%) 	
<p>Nota: Avaliação é cotada em cada domínio de 0% a 100%.</p>			

Apêndice 2 – Planificação Final da Unidade Didática.

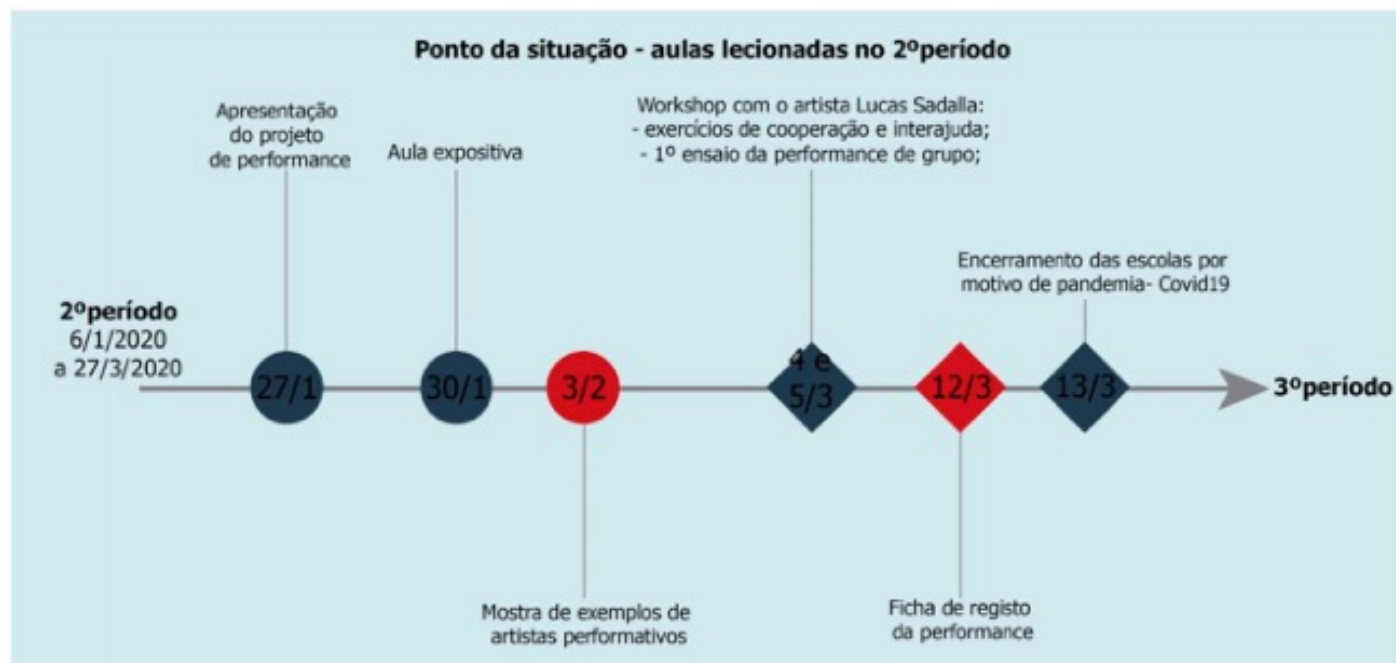
<p align="center"><i>A performance como experiência artística: criação de uma linguagem visual própria como objeto de educação.</i></p> <p align="center">Educação Visual 9.º Ano</p> <p align="center">2.º Período e 3.º Período Ano letivo 2019/2020</p> <p align="center">4 aulas (45 min.) + 4 aulas (90 min.) + Workshop + 2 aulas síncronas (30min.) = 11 aulas; 27-01-2020 a 26-06-2020</p>				
Fases		Objetivos Específicos	Recursos	Avaliação
2.º Período (27 de janeiro a 16 de março)	<p>1º Fase – sala de aula</p> <p>Ensino presencial</p> <p>4 aulas (45 min.) + 4 aulas (90 min.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entender o surgimento da arte contemporânea e o papel do artista na sociedade; • Apurar juízo estético e crítico acerca da temática apresentada; • Aplicar tecnologias digitais como instrumentos de representação; • Desenvolver a perceção e entendimento de conteúdos; • Desenvolver a capacidade criativa; • Promover a sensibilidade estética e a capacidade reflexiva; • Motivar o aluno no processo de promoção do ensino-aprendizagem; • Promover a pesquisa e curiosidade; • Desenvolver no aluno as suas capacidades de raciocínio; • Incentivar o diálogo entre os alunos 	<p><u>Recursos Humanos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Professora Cooperante; • Alunos; <p><u>Recursos Materiais</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Sala de aula: quadro; giz; computador e colunas; ➤ Apresentação PowerPoint: arte contemporânea. ➤ Ficha técnica para obra observada; ➤ Friso cronológico sobre arte moderna; ➤ <i>Timeline</i> de arte contemporânea; ➤ Monografias, catálogos e revista de arte contemporânea; ➤ PowerPoint: Performance; ➤ Ficha de registo de performance; ➤ Vídeo-projetor; ➤ Computador com ligação à internet e colunas; 	<p>➤ Diagnóstica, Formativa e Sumativa</p> <p>Registo de observação de aula (20%)</p> <p>Domínio das Atitudes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educação para a Cidadania (7%) - Responsabilidade (5%) - Interesse e participação (4%) - Autonomia (4%) <p>Registo de trabalhos/ exercícios Domínio do Conhecimento e dos Procedimentos (80%)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicação dos conhecimentos (20%) - Criatividade (20%) - Expressividade (20%) - Manipulação dos materiais e instrumentos (25%)
	<p>- Abordagem à temática da arte contemporânea e as suas formas de expressões;</p> <p>1. Abordagem ao contexto histórico e cultural da arte moderna e contemporânea;</p> <p>2. Estudo da arte contemporânea com Exemplos de artistas influentes, recorrendo a vídeos, imagens e fotografias das suas obras;</p> <p>3. Aprofundar a temática da <i>Performance</i>.</p>			

3.º Período (13 abril a 26 de junho)	2º Fase – #fica em casa Ensino não-presencial 2 aulas síncronas (30 min.)	<ul style="list-style-type: none"> • Exploração de novas possibilidades de cenários, suportes e materiais, adquirindo gosto pela experimentação e manipulação; • Desenvolver autonomia, confiança no seu trabalho, de forma a desenvolver uma performance na qual atuasse com consciência liberdade e pensamento crítico sobre a temática escolhida; • Desenvolver capacidades de expressão, representação e de comunicação; • Explorar novos formatos digitais e programas tecnológicos; • Criar as condições adequadas para que ocorra • Fortalecer a capacidade de interpretação e crítica do trabalho. 	<u>Recursos Humanos</u> <ul style="list-style-type: none"> • Professora Cooperante; • Alunos; <u>Recursos Materiais</u> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Planificação ➤ Casa/quarto de cada aulo; ➤ Materiais disponíveis em casa; ➤ Computador/ telemóvel pessoal com ligação à internet; ➤ Plataforma <i>Microsoft Team</i>; ➤ <i>Microsoft Forms</i>; ➤ <i>Microsoft One Note</i>; ➤ <i>Padlet</i>; ➤ Email; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Formativa e sumativa Registo de observação de aula (20%) Domínio das Atitudes <ul style="list-style-type: none"> - Educação para a Cidadania (7%) - Responsabilidade (5%) - Interesse e participação (4%) - Autonomia (4%) Registo de trabalhos/exercícios Domínio do Conhecimento e dos Procedimentos (80%) <ul style="list-style-type: none"> - Aplicação dos conhecimentos (20%) - Criatividade (20%) - Expressividade (20%) - Manipulação dos materiais e instrumentos (20%); <ul style="list-style-type: none"> ➤ Diagnóstica - Questionário de qualidade de acesso à internet; - Questionário de Autoavaliação; - Valorização do feedback dos alunos;
	Reformulação do projeto da performance			

2.º Período (27 de janeiro a 16 de março)	<p>Workshop de performance e domínios da utilização do corpo (Formação/Preparação/Exercício);</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver um conjunto de exercícios (“quebra-gelo”) com a finalidade de libertar o corpo, minimizar vergonhas e medos; trabalhar o foco de atenção e concentração no aluno, assim como confiança, entrega no par e respeito pelo seu corpo e pelo do outro; • Conhecer diferentes posturas corporais, utilizando o corpo como ferramenta de trabalho; • Desenvolver a capacidade de autonomia na procura de soluções para os problemas propostos; • Apelar à participação e interesse no trabalho realizado; • Desenvolver e estimular o trabalho entre pares; • Melhorar a autoestima e confiança dos alunos; • Apelar ao bom relacionamento interpessoal dos alunos; 	<p><u>Recursos Humanos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Professora Cooperante; • Técnico convidado Lucas Sadalla; • Alunos; <p><u>Recursos Materiais</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Pavilhão desportivo de Castro Marim • Máquina fotográfica; ➤ Computador com ligação à internet e colunas; • Colchões; • 5 Bolas de ténis; 	<p>➤ Formativa e sumativa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Domínio do conhecimento e dos procedimentos; - Observação direta da motivação e participação ativa dos alunos; - Grelhas de registo de atitudes e comportamentos;
	<p>Criação de uma performance (Processo criativo/Ensaio);</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Apelar à participação e interesse no trabalho realizado; • Desenvolver e estimular o trabalho a pares; 	<p><u>Recursos Humanos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Professora Cooperante; • Alunos; <p><u>Recursos Materiais</u></p>	<p>➤ Formativa e sumativa</p> <p>Registo de observação de aula (20%)</p> <p>Domínio das Atitudes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educação para a Cidadania (7%);

2.º Período (27 de janeiro a 16 de março)		<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a capacidade crítica e estética acerca do que observa e do que está a criar; • Desenvolver um conjunto de atitude e valores: autonomia e responsabilidade, capacidade de compromisso • Melhorar a sua autoestima e confiança; • Desenvolver a capacidade de autonomia na procura de soluções para os problemas propostos, pondo em prática as técnicas aprendidas; • Registrar em esquema os movimentos; • Apelar a capacidade de comunicação e intervenção; • Incentivar a criatividade e a necessidade de trabalho para a criação artística; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sala de aula: quadro; giz; computador e colunas; ➤ Ficha de registo de performance; ➤ Vídeo-projetor; ➤ Computador com ligação à internet e colunas; 	<ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidade (5%); - Interesse e participação (4%); - Autonomia (4%); <p>Registo de trabalhos/exercícios</p> <p>Domínio do Conhecimento e dos Procedimentos (80%)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicação dos conhecimentos (20%); - Criatividade (20%); - Expressividade (20%); - Manipulação dos materiais e instrumentos (20%);
--	--	--	---	---

Apêndice 3 – Nova proposta de trabalho para o 3.º período.



Proposta de trabalho:

O objetivo é continuarem a elaborar a performance desenvolvida no 2º período, mas deixará de ser realizada em grupo e passará a ser individual.

O que propomos é que cada grupo, se reúna e defina a estratégia para gravar (em suporte vídeo, recorrendo a uma câmara de filmar, telemóvel, tablet ou computador) a sua parte/cena.

Cada elemento do grupo gravará apenas a sua parte a desempenhar na performance, sendo que se houver algum diálogo, gravará apenas as suas falas.

Relativamente à coreografia final, precisava da vossa ajuda, pois necessitamos de encontrar uma alternativa ou solução para a sua execução. Podemos encontrar todos juntos uma solução para gravar a coreografia final, mas para isso precisamos da ajuda de todos, opiniões e soluções.

Assim que tiverem as cenas gravadas podem enviar-me para serem editadas. Irei juntar todas as gravações e compor um vídeo final.

Os objetivos curriculares desta fase do projeto são:

- Desenvolver a autonomia e a responsabilidade;
- A cooperação e a capacidade de comunicação;
- Valorizar a forma como a comunicação é realizada;
- Partilhar ideias e opiniões;
- Desenvolver a capacidade de planificação, pesquisa, seleção e organização da informação;
- Promover a integração de saberes.

De forma a recordarem os grupos a que pertenciam, aqui envio o nome dos elementos pertencentes a cada grupo e a descrição da performance de cada grupo:

Grupo 1 – 5 alunos (interior do autocarro):

A Ação decorre no interior do Autocarro, no trajeto normal da viagem o condutor (David Abreu), faz uma paragem em destino, entram pessoas diferentes a ouvir estilos musicais distintos. A ação termina quando a última personagem (André Côrte), acalma as demais e saem todos do autocarro.

Grupo 2 – 4 alunas (paragem do autocarro):

A ação começa com duas ou mais pessoas sentadas na mesma paragem da cena anterior. Chega uma outra pessoa (de raça negra) e é insultada, humilhada. A seguir, uma outra personagem intervém e tenta acalmar os ânimos, chamando essa pessoa à razão. A ação termina com a pessoa que fez as ofensas a ir-se embora, porque se sente envergonhada.

Grupo 3 – 4 alunos (dança Kuduro):

A ação começa com uma dança Kuduro, onde a personagem (Bianca) que sofre de hiperatividade dança energeticamente de um lado para o outro. É confrontada por um civil (Laura) que tenta convencê-la a parar, mas esta continua. Num outro instante, é mandada parar por dois agentes de autoridade (Mauro e Marta) que param a música e obrigam o grupo que estava a dançar a sair do local.

Grupo 4 – 4 alunos (jogo da bola):

Duas personagens (João e Marisa) estão sentadas no banco da paragem de autocarro, chega uma outra (o David) e convida apenas o rapaz para jogar à, deixando a rapariga de lado. A seguir, entra uma nova personagem (o Ricardo) e após algum diálogo onde existe opiniões controversas, concordam em deixar a rapariga jogar. A ação termina e saem da cena.

Grupo 5 – 3 alunas (coreografia):

A ação relata a história de dois jovens apaixonados, de diferentes classes sociais, que querem ficar juntos, mas a sociedade e a família não permite. A coreografia inicia-se com um grupo de pessoas a andar desenfreadamente, ao ritmo da cidade, em sentidos diferentes. Os namorados (João e Marisa) estão em lados opostos, caminhando ambos devagar para o centro, até se encontrarem, mas são impedidos e agarrados pelas famílias.

Se alguma coisa não estiver de acordo com as vossas descrições, por favor informem-me. Estarei disponível na plataforma da Microsoft Teams ou através do telemóvel. Sugeria criarmos um grupo no WhatsApp e incluirmos o Lucas, pois ele demonstrou-se disponível para nos ajudar.

Bom trabalho!

Professora Tatiana Faleiro

Apêndice 4 - PowerPoint sobre Arte Contemporânea.

Agrupamento de Escolas de Castro Marim | Disciplina: Educação Visual | 9º ano

ARTE CONTEMPORÂNEA

Prof.ª estagiária Tatiana Faleiro
Janeiro 2020

Michelangelo Pistoletto, Di II, Instalação no Yatart Contemporary Art Space, em Baku, Azerbaijão.

ANTECEDENTES DA ARTE CONTEMPORÂNEA - ARTE MODERNA

- Surge finais do século XIX e 1ª metade do século XX;
- Acumulação de pessoas provenientes de todas as culturas e origens;
- A Revolução Industrial;
- Avanço nos transportes, rápido e fácil acesso às comunicações, impulsionando migrações;
- Caminhos de ferro - Máquinas a vapor - transportes públicos e privados;
- A cidade - centro de lazer e diversão;

ARTE MODERNA

- Cafés, cafés concertos e cabarets - espaços onde artistas e intelectuais da época trocavam ideias e confrontavam teorias;
- Paris, no decorrer do séc. XIX, tornou-se a grande metrópole moderna - palco de exposições e feiras de arte.

Toulouse-Lautrec, A Dança no Moulin Rouge, 1890. Cartaz.

INVENÇÕES TÉCNICAS E INDUSTRIAIS

- Houve um avanço nas ciências e nas técnicas;
- Progressos científicos na ciência exatas: teoria da relatividade; criação da psicanálise, descobrimento do raio X;
- Revolucionaram o conhecimento, melhorando a qualidade e a esperança de vida do Homem;
- Eletricidade, o telefone, a gramofona, o automóvel, a fotografia e o cinema - dinamismo na vida quotidiana.

FOTOGRAFIA

- Surge em 1826;
- Estudos químicos de Nicéphore Niépce que se realizaram as primeiras fotografias.
- Maybridge foi o criador da fotografia em movimento;

Estudos do movimento que influenciaram os impressionistas.
Edward Muybridge, Cavalo a Galope, 1878. Fotografia.

PÓS-IMPRESSIONISMO

- Afastam-se da representação que imita a natureza;
- Cor e bidimensionalidade;
- Pintores: Toulouse-Lautrec, Van Gogh, Paul Cézanne, Paul Gauguin.

Vincent Van Gogh, Campo de Trigo com Corvos, 1890. Óleo sobre tela.

PONTILISMO (1880-1910)

- A imagem aparece captada sobre a forma de múltiplos pontos, que a mente associa uns aos outros;
- Efeito da cor e o processo da percepção visual;
- Pintores: Seurat e Paul Signac.

Georges Seurat, Domingo à tarde na Ilha de la Grande Jatte, 1885. Óleo sobre tela.

SIMBOLISMO 1880-1900

- Materializa emoções, estados de alma, angústias subjetivas, fantasias e sonhos;
- Representam o mundo visível de forma detalhada;
- Temas: melancolia, espiritualidade, sexualidade e inquietação, como o papel marginal da sociedade.
- Pintores: Émile Bernard, Odilon Redon, Pierre Bonnard, Gustave Klimt, Edvard Munch.

Edvard Munch, O Grito, 1893. Óleo, guache, cassete e pastel sobre cartão.

SIMBOLISMO E NATURALISMO EM PORTUGAL 1890-1915

- Pintores: José Malhoa, Henrique Pousão e António Carneiro.
- Na obra A Vida, António Carneiro representa as três ideias simbolizadas pelos 3 sentimentos: esperança, amor e saudade.

António Carneiro, A vida, 1899-1901.

ARTE NOVA 1890-1910

- Rejeita as visões sombrias do simbolismo e defende a beleza;
- Inspiração naturalista e orgânica;
- Dá importância às linhas e ao grafismo;
- Em França, ficou conhecida por "Art Nouveau" e teve grande importância na arquitetura e nas artes aplicadas, fazendo aparecer o conceito de design.

Alphonse Mucha, Le Plume, 1896. Calendário.

FAUVISMO – “FAUVES” (AS FERAS) 1905-1920

- Linguagem colorista: força emocional, expressivas e decorativa;
- Expressão das linhas e cores - efeitos contrastantes, pincelada direta e pela ausência do contorno;
- Forma artística como linguagem e meio de expressão;
- Pintores: Henri Matisse, Maurice Vlaminck, André Derain.



Henri Matisse, Harmonia em Vermelho, 1908.



Ernest Ludwig Kirchner, Cena de Rua, 1913. Óleo sobre tela.

EXPRESSIONISMO ALEMÃO 1860-1900

- Grupos “Die Brücke” (A Ponte):
- Formas simples e primitivas;
 - Corpos distorcidos;
 - Espaços diluídos;
 - Ignoram as leis da perspectiva;
 - Cores luminosas;
 - Contrastes complementares - linha de contorno;
- Pintores: Munch, James Ensor, Otto Müller, Ernest Ludwig Kirchner.

“Der Blaue Reiter” (O Cavaleiro Azul):

- Arte mais delicada e espiritual – sentimentos para a tela;
- Contrastes de linhas duras e suaves;
- Formas abertas e fechadas, cores metálicas - ritmo e melodia;
- Participação ativa do espectador - encontrar um significado;
- Pintores: Franz Marc, Paul Klee e Kandinsky.



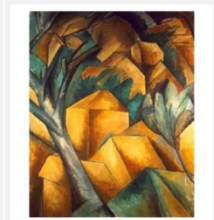
Franz Marc, Cavalos Azuis, 1911. Óleo sobre tela.



Fotografias do filme The Cabinet of Dr. Caligari, de Robert Wiene, 1920.

CUBISMO 1907-1925

- Decomposição, recomposição e fragmentação de objetos;
- Volumetrias das formas geométricas;
- A percepção da obra com diferentes perspectivas, ângulos e planos, ignorando a forma original;
- Dimensão de tempo;
- Pintores: Georges Braque, Pablo Picasso, Juan Gris, Sónia e Robert Delaunay.



Georges Braque, Casas em Estoque, 1908. Óleo sobre tela.



Pablo Picasso, O Aficionado, 1912, óleo sobre tela.

CUBISMO ANALÍTICO

- Cores sóbrias e monocromáticas;
- Temática - Naturezas-mortas com objetos do quotidiano (garrafas, copos e instrumentos musicais);
- 1912 – integram objetos e colagens de elementos na obra: “objets trouvés” e “papiers collés”;
- Georges Braque, Pablo Picasso.

CUBISMO SINTÉTICO

- Formas geométricas simples e abstratas;
- Cor vibrante – sobreposição e transparências de planos;
- Emoção, Ritmo e dinamismo;
- Movimento Orfismo, 1915 (alusão a Orfeu, cantor da mitologia grega) – criado pelo casal Delaunay (ilusão à cor) e por a Seção de Áurea com Albert Gleizes e Metzinger.



Juan Gris, Natureza-morta, 1914, óleo sobre tela.



Eduardo Viana, O Homem das Luvas, 1915, óleo sobre tela.

PINTORES CUBISTAS PORTUGUESES

- Eduardo Viana, inicialmente era um pintor naturalista.
- Em 1915 conheceu o Orfismo e os seus fundadores, ficando influenciado pela plasticidade da cor e composição circular.

MODERNISMO 1915-1940

- Movimento literário e artístico – oposição às regras instituídas em Portugal.
- Criação do Museu Nacional de Arte Contemporânea em Lisboa, em 1911.
- Exposição livre, 1911.
- Literatura: Mário de Sá Carneiro e Fernando Pessoa.
- Pintura: Eduardo Viana, Amadeo de Souza-Cardoso, Santa-Rita Pintor e Almada Negreiros.

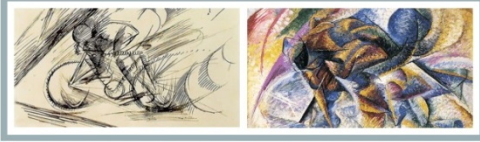


Almada Negreiros, Auto-retrato num grupo, 1925. Óleo.



- Surge na Itália, na literatura.
- Manifesto Futurista do poeta Marinetti – publicado em 1909 no jornal Le Fiegro, em Paris.
- Exaltação à civilização industrial - captura do tempo, movimento da máquina (formas mecânicas) e velocidade;
- Expressão e entusiasmo pelas inovações tecnológicas.
- Temas que apelavam ao dinamismo e à velocidade.
- Cores contrastadas e contornos de formas.
- Pintores: Boccioni, Giacomo Balla, Carlo Carrá.

FUTURISMO



Umberto Boccioni, Dinamismo de um Ciclista, 1913. Esboço em papel; Pintura a óleo.

ABSTRACIONISMO LÍRICO- 1910

- Criado por Kandinsky, 1910;
- Arte opôs-se à realidade vivida pela guerra,
- Artistas optaram pela abstração como retrato de um mundo melhor;
- Princípios: Harmonia, clareza e pureza;
- Simplificação da forma e linguagem pictórica, dinamismo da cor;
- Aproximação da arte à música;
- Temas: "interior", inconsciente, instinto e intuição.



Wassily Kandinsky, Primeira Aquarela Abstrata, 1910. Mina de chumbo, aguarela e tinta-da-china.

ABSTRACIONISMO GEOMÉTRICO SUPREMATISMO- 1915-1916



Malevitch, Suprematismo (n.56), 1916. Óleo sobre tela.

- Análise intelectual e científica da obra de arte;
- 2 Correntes artísticas diferentes;

Suprematismo

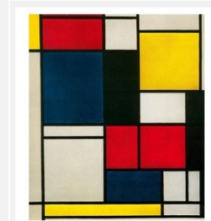
- Nasce na Rússia, com Malevitch;
- Simplicidade das formas geométricas;
- Gama cromática restrita – cores primárias e secundárias, branco e preto;

ABSTRACIONISMO GEOMÉTRICO NEOPLASTICISMO - 1917

Neoplasticismo:

- Arte pura, clara, objetiva, não ilusória e não representativa;
- Planos geométricos e ortogonais;
- Composições procuram o equilíbrio, a harmonia e a serenidade do ângulo reto.

Walter Gropius, 1919, escola-atelier alemã Bauhaus — reintegrar a arte e os ofícios;



Piet Mondrian, Quadro II, 1921-25. Óleo sobre tela.

DADAÍSMO 1916-1925

- Surge em Zurique, no Cabaret Voltaire por Tristan Tzara;
- Dada, em alemão, simboliza a ingenuidade tola;
- Reação à sociedade burguesa, aos valores artísticos e culturais;
- Poemas sonoros, leitura de textos absurdos, vestuário de atores, irritava e chocava o público – 1^o happenings;
- Princípios: absurdo e o acaso;
- Valorização do espontâneo, primitivo e do inconsciente;
- Técnicas plásticas inovadoras;



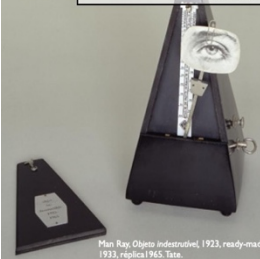
Marcel Duchamp: Rolo de Bicicleta, 1913; Fonte, 1913.



READY-MADE

- Usado por Duchamp, consistia em retirar os objetos do seu contexto e função, assiná-los e torná-los obra de arte, adotando uma nova atitude estética.

ASSEMBLAGE



Man Ray, Objeto industrial, 1923, ready-made 1923, réplica 1965. Tapa.



Kurt Schwitters, Quadro MERZ 25 AAA Coastelóda, 1920, assemblage, óleo sobre carolina.



Raoul Hausmann, A Crítica de Arte, 1919-20.

OBJECT TROUVÉ, COLAGEM E FOTOMONTAGEM

Object trouvé (objeto encontrado), é um elemento tridimensional, colado na tela e combinado com colagem.

SURREALISMO 1924-1945

- Influenciados pela psicanálise e pelo inconsciente;
- Temáticas: erotismo, o onírico, o sonho e a magia.
- Dedicção à alma, abandonando a crítica do mundo;
- Pintores: Giorgio de Chirico, Salvador Dalí, Joan Miró, Max Ernst, René Magritte e a Frida Kahlo.



Salvador Dalí, A Persistência da Memória (Os Relógios Moles), 1931. Óleo sobre tela.

SURREALISMO EM PORTUGAL - 1940

Pintores: António Pedro, António Da Costa e Mário Cesariny.



António Dacosta, Serenata Açoriana, 1940.

SEGUNDA METADE DO SÉCULO XX

- 2ª Guerra Mundial (1939-1945);
- Evolução científica- efeito devastador com a 1ª explosão nuclear (1945);
- Progresso industrial é questionado - preocupações ecológicas;
- Artistas emigram para EUA, escapar à perseguição dos nacional-socialistas e à guerra.
- Movimentos sociais e culturais surgiram;
- Nova Iorque (anos 40)- nova metrópole artística.

Artista:

- Individualista;
- Independente;
- Revolucionador;
- Questionando a sociedade e o seu papel nela.

Arte:

- Período rico em movimentos e estilos;
- Radicalização;
- Autorreflexão;
- Crítica;

EXPRESSIONISMO ABSTRATO 1945-1960

- Expressão livre e liberdade artística;
- Sem efeitos e elementos representativos;
- Abandono de regras;
- Subjetividade do artista;
- Falta de conteúdo, apela à fantasia, reflexão, aos sentidos do observador – refletir sobre si próprio.
- Artistas: Jackson Pollock, Robert Motherwell e Willem de Kooning.



Jackson Pollock, Número 32, 1950. Esmalte sobre tela.



ACTION PAINTING - PINTURA DE AÇÃO
JACKSON POLLOCK, PINTURAS NO SEU ATELIER, 1950.

ABSTRAÇÃO GEOMÉTRICA

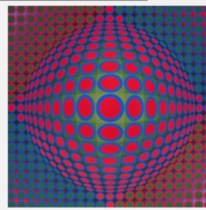
- Pintura pura – superfícies cromáticas e planas;
- Temas meditação e submersão - observador sozinho;
- Artistas: Barnett Newman e Mark Rothko.



Mark Rothko, Terra e Verde, 1955. Óleo sobre tela.

PINTURA CONCRETA 1955-1975

- Objeto é a cor;
- Movimentos **Op Art** (Optical Art) – Victor Vasarely - efeitos da cor e das formas na superfície bidimensional do quadro;
- Pintores: Victor Vasarely, Jesús Rafael Soto.

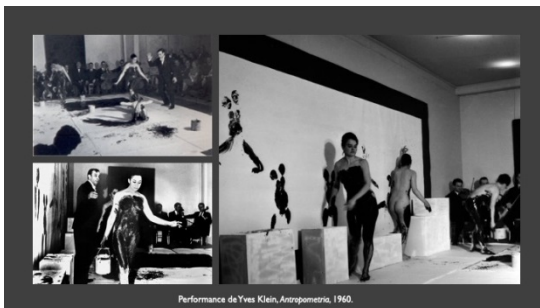


Victor Vasarely, Vega 200, 1968. Acrílico sobre tela.

O REALISMO E A ARTE DE AÇÃO 1958-1975



Yves Klein, Antropometrias do período azul, 1960.



Performance de Yves Klein, Antropometrias, 1960.

NOVO REALISMO

- Representação da realidade - impacto no público;
- Integrar a arte na vida;
- Reflexão crítica da arte sobre a arte – telas de Robert Rauschenberg
- Introduziu objetos achados - fragmentos "sólidos" da realidade;
- Reduz a distância entre artista-observador;



Robert Rauschenberg, Canyon, 1959. Pintura combinada.

ARTE POP 1958-1965



Andy Warhol, Marilyn, 1964. Polímero e serigrafia sobre tela.

- Inglaterra e EUA.
- Linguagem figurativa e comunicativa;
- Temáticas da cultura popular - imagens do quotidiano, retiradas de revistas e jornais, fotografia, cinema e TV.
- Fotografia e serigrafia.
- Artistas americanos: Jasper Jones, Andy Warhol, Roy Lichtenstein.
- Ingleses: Richard Hamilton, David Hockney e Allen Jones.

ARTE CONCEPTUAL 1960-1970

- Ideia e conceito;
- A conceção do objeto é mais importante do que a sua realização como obra; (*teoria – prática)
- Valoriza processo mental e a reflexão do trabalho;
- Questiona os fundamentos da arte e o reconhecimento do artista;
- Artistas: Joseph Kosuth, Hans Haacke e Denis Oppenheim;



Joseph Kosuth, One and Three Chairs, 1965-66.

LAND ART



Robert Smithson, *Spiral Jetty*, 1970. Grande Lago, Utah.

- Problemática ecológica;
- Arte efêmera;
- Manifestação intervenciva na paisagem;
- Utiliza elementos naturais "absorvidos" pela natureza;
- Leva a arte para fora dos museus;
- Artistas: Robert Smithson, Walter de Maria, Oppenheim, Richard Long e Christo.

ARTE MINIMAL INÍCIO DE 1960

- Rejeita o conteúdo e a figuração;
- Configurações com elementos simples;
- Efeito impessoal- uso de materiais industriais.
- Artistas: Sol La Witte, Frank Stella, Donald Judd, Robert Smithson e Richard Tuttle.



Richard Tuttle, *Montanha*, 1965. Acrílico sobre tela e madeira.



Francis Bacon, *Triptych*, 1967. Óleo sobre tela.

PINTURA FIGURATIVA A PARTIR DE 1970

- Visão fotográfica de aproximação à realidade;
- Recurso à fotografia e às suas técnicas;
- Expressão artística fria e impessoal;
- Artistas: Francis Bacon, Anselm Kiefer e Gerhard Richter.

A PARTIR DE 1980



Jean-Michel Basquiat, *Zyléce*, 1984.



Stelarc, *A Tercera Mão*, 1995. Performance. Tóquio.

OS ANOS 90- INTERAÇÃO NO ESPAÇO VIRTUAL

- Uso de novas tecnologias, com medias interativos em CD-ROM e on-line dão a possibilidade aos artistas de explorar novas realidades.

A PARTIR DE 2000



Paula Rego, *Wör*, 2003.



VHILS, FACHADA DE UMA CASA EM LISBOA, 2016; MURAL EM BANGUECOQUE, 2018.

NESTE MOMENTO



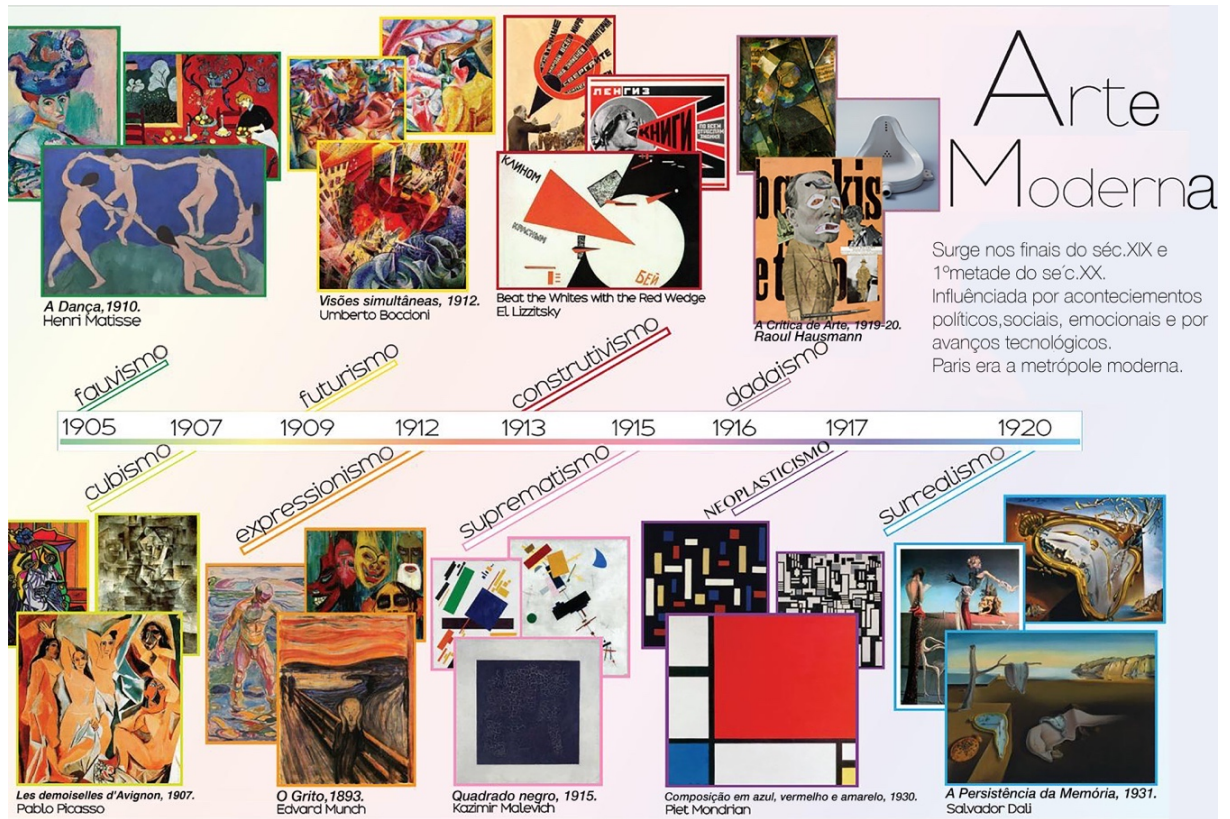
Maurizio Cattelan, *Comedon*, Galeria Perrotin, 2019, Miami, EUA.



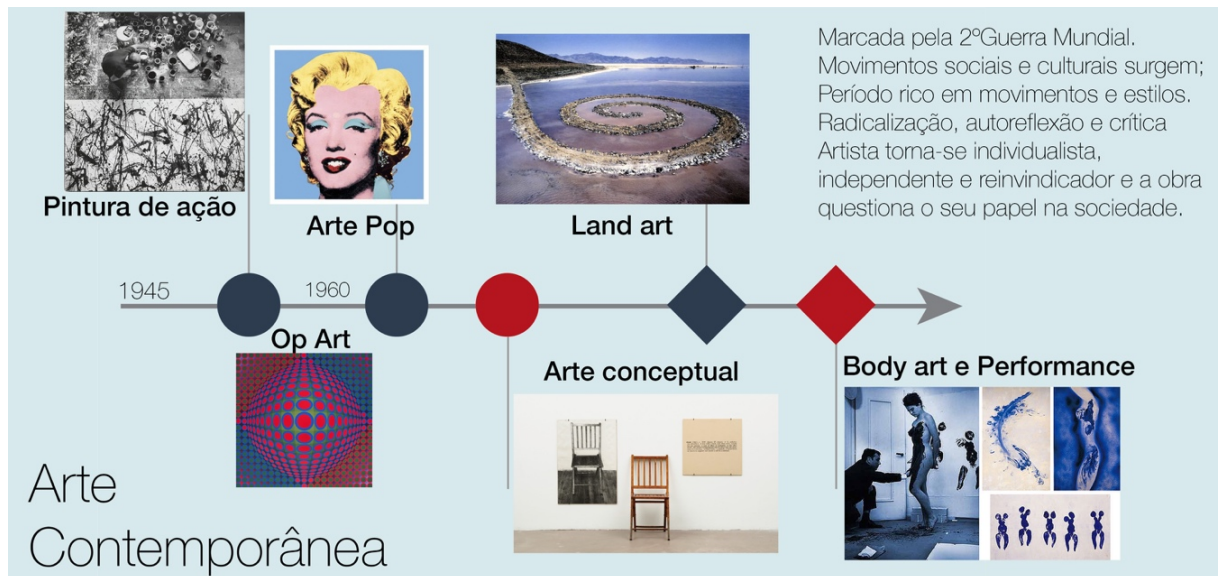
Definir a arte contemporânea?

Muito obrigada e bom trabalho!

Apêndice 5 – Friso Cronológico Arte Moderna



Apêndice 6 – Timeline Arte Contemporânea



Apêndice 7 – Modelo da Ficha técnica para obra observada.

Agrupamento de Escolas de Castro Marim
Disciplina de Educação Visual

Ficha técnica para obra observada

Nomes dos elementos do grupo:

Turma: _____

Autor	
Título	
Técnica	
Dimensões	
Ano	
Movimento	
Características	

Bom trabalho!

Apêndice 8 – Ficha técnica para obra observada, preenchida pelos alunos.

Agrupamento de Escolas de Castro Marim
Disciplina de Educação Visual

Ficha técnica para obra observada

Nomes dos elementos do grupo:

Marisa, Bianca, Lara, David A.

Turma: 9ª A

Autor	Pollock
Título	Guardiões do Segredo
Técnica	Óleo sobre a tela
Dimensões	123 x 192 cm
Ano	1943
Movimento	Abstracionismo
Características	Faz uma referência à doutrina teosófica "Guardiões do Limiar", tentou invocar uma realidade mágica, metafísica. Tem cores claras e escuras, essencialmente o azul. Aparenta ter pessoas mortas, o vermelho faz lembrar

Sangue, o azul é o oceano pois a mistura do branco com o azul faz lembrar ondas.

A junção de cores e formas lembra alguns animais, especialmente peixes. As laterais

da obra aparentam ser barcos onde as pessoas navegavam. Esta obra mostra uma Guerra entre 2 nações.

Bom trabalho!

cores, formas, textura, traço

Agrupamento de Escolas de Castro Marim
Disciplina de Educação Visual

Ficha técnica para obra observada

Nomes dos elementos do grupo:

João Madeira, David Magalhães, André Corte, Ana
Maçeira, valente junior

Turma: 9.ªA

Autor	Lu LUO Brothers LUO Weiguo / Luo Weibing
Título	LUO Brothers welcome to the worlds Most Famous Brands - Tigers
Técnica	Painel, pintura papel
Dimensões	120 by 100 cm
Ano	2008 1972
Movimento	Pop art
Características	- natureza - cores fortes, quentes - tigres - comboios a vapor - cores utilizadas da CHINA (Amarelo, vermelho) - latas de coca cola

Bom trabalho!

Agrupamento de Escolas de Castro Marim
Disciplina de Educação Visual

Ficha técnica para obra observada

Nomes dos elementos do grupo:

João Madeira, David Magalhães, André Corte, Ana
Madeira, valente junior

Turma: 9.ªA

Autor	Lu LUO Brothers
Título	LUO Brothers welcome to the worlds Most Famous Brands - Tigers
Técnica	Painel, pintura papel
Dimensões	120 by 100 cm
Ano	2008 1972
Movimento	Pop art
Características	- natureza - cores fortes, quentes - tigres - comboios a vapor - cores utilizadas da CHINA (Amarelo, vermelho) - latas de coca cola

Bom trabalho!

Agrupamento de Escolas de Castro Marim
Disciplina de Educação Visual

Ficha técnica para obra observada

Nomes dos elementos do grupo:

Laura Cristina, ~~Luís~~ ~~Luís~~

Turma: 9º A

Autor	Gil Teixeira Lopes
Título	Opus - 60 Ciclo - A Vida Vi
Técnica	Pintura a óleo, desenhos a lápis óleo sobre tela
Dimensões	20 x 15 cm 130 x 97 cm
Ano	2000 1979/80
Movimento	Abstracionismo
Características	Pinceladas largas e largas as as cores usadas foram o preto, Branco azulverde, laranja e amarelo mas essencialmente o vermelho

Bom trabalho!

Agrupamento de Escolas de Castro Marim
Disciplina de Educação Visual

Ficha técnica para obra observada

Nomes dos elementos do grupo:

Dânia concaves

Turma: A

Autor	SCOTT PAULIA REGO
Título	Desprezo
Técnica	CRAYONS
Dimensões	Interpretação - reflexão
Ano	2001
Movimento	Expressionismo
Características	uso de LAPIS O desenho assume na obra

Bom trabalho!

Agrupamento de Escolas de Castro Marim
Disciplina de Educação Visual

Ficha técnica para obra observada

Nomes dos elementos do grupo:

Adriana, Marta e Mauro

Turma: 9ªA

Autor	Pablo Picasso
Título	Les Femmes d'Alger (O Version O)
Técnica	Pintura a óleo; suporte - tela
Dimensões	243,9 x 233,7 cm
Ano	1907
Movimento	Cubismo
Características	Formas geométricas, presença da mulher, máscaras africanas, impressão de volume, longas pinceladas paralelas de cor verde ou azul-preta, mais alguns elementos: frutas e uma cortina.

Bom trabalho!

Agrupamento de Escolas de Castro Marim
Disciplina de Educação Visual

Ficha técnica para obra observada

Nomes dos elementos do grupo:

Margarida Anica, Guilherme de Jesus, @Dinis
Germano.

Turma: A

Autor	Rory Arrangel
Título	Super Mario Clouds
Técnica	utilizando um código que encontrei em sites de ressenças de computadores
Dimensões	10 DIMENSÕES: 3 variáveis (20)
Ano	2002
Movimento	New Media Art
Características	É um jogo de video pirateado e de 8 bits.

Bom trabalho!

Apêndice 9 – PowerPoint sobre Performance.



Agrupamento de Escolas de Castro Marim
Disciplina: Educação Visual

Performance

Prof.ª estagiária Tatiana Faleiro
Fevereiro 2020

Definição

- A Performance é um género artístico, desenvolvido desde os anos 60, que resulta da fusão de expressões como o teatro, o cinema, a dança, a poesia, a música e as artes plásticas.

Performance | Happening

• Performance:

- Manifestação artística;
- Com ou sem público;
- Cuidadosamente elaborada “roteiro”;
- Não envolve necessariamente os espectadores;
- Plateia restrita ou mesmo ausente;
- Depende de registos – fotografias, vídeos

• Happening:

- Forma de expressão artística;
- Características das artes cénicas;
- É planeado;
- Espontaneidade ou improvisação;
- Várias apresentações, mas sempre diferentes;
- Envolve a participação direta ou indireta do espectador;

Performance

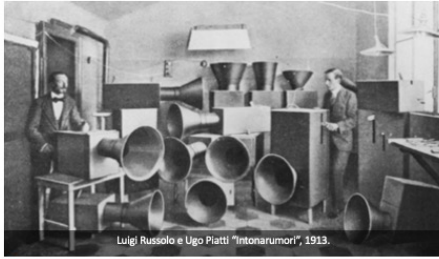


Sylvia Palacios Whitman, 1970.

Happening



Allan Kaprow, *Household*, 1964.



Luigi Russolo e Ugo Piatti "Intonarumori", 1913.

- Movimento futurista, nomeadamente nas ações desenvolvidas pelo seu fundador, Filippo Marinetti;
- "The Art Noise" – Luigi Russolo 1913

ORIGENS DA PERFORMANCE

Performance dadaísta

- 1916, os primeiros dadaístas de Zurique, poetas, artistas de cabaret e performers, criaram os seus próprios objetos dadaístas.
- A performance permite comunicar diretamente com o público e escandalizar o espectador, obrigando-os a reavaliar o conceito de arte e a sua relação com a cultura.

<https://www.youtube.com/watch?v=fk92oV1kMc&t=131s>



Hugo Ball, Recitando um poema sonoro Karawane, 1916.

Escola Bauhaus

- Oficinas de teatro, de dança e de performance.
- Schlemmer, <<dança no espaço>>, <<dança dos gestos>> e Ballet triádico, 1922 e 1926.

<https://www.youtube.com/watch?v=73M21YbQQM>



Oscar Schlemmer, Ballet Triádico, 1922.



Yves Klein (1928-1962)

- 1960 – pinta o corpo das modelos com o "seu azul", pedindo-lhes que pressionassem o seu corpo sobre as telas;
- Modelos tornam-se pincéis vivos;
- <https://www.youtube.com/watch?v=gj9nHa7FtQQ>



- Robert Rauschenberg, Pelican, 1963.

<https://www.youtube.com/watch?v=14G0aRhhkGU>



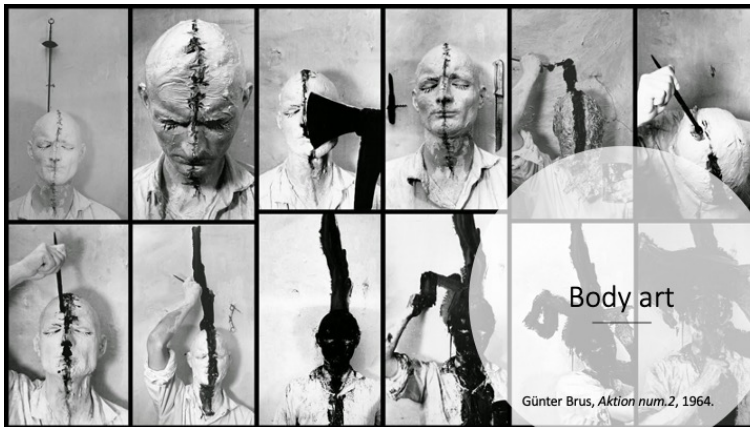
A partir de 1970

- Os performers adotam os seus próprios corpos como material artístico.

<https://www.youtube.com/watch?v=Ar9AFOJ2o8>



Peter Campus, Tree Transitions, 1973.



Body art

Günter Brus, Aktion num.2, 1964.

Rebecca Horn (1944)

<modelos de rituais de interação> objetos ou instrumentos criados para serem moldados ao corpo
Rebecca Horn, Performance II, 1973.

<https://www.youtube.com/watch?v=v3DfebctCQ>

Rebecca Horn, 1974. Performance em Berlin.

<https://www.youtube.com/watch?v=00uNnmAudmE>





Marina Abramović (1946)

"Performance é uma construção física e mental que o artista executa num determinado tempo e espaço, em frente de uma audiência. É um diálogo de energia, em que a plateia e o artista constroem juntos a obra".

Marina Abramović, *AAA-AAA*, 1978.

- Marina Abramović e Ulay, AAA-AAA, 1978

<https://www.youtube.com/watch?v=Uj0W0000000>

- Marina Abramović, *The artist is present*, 2010. Performance realizada durante 3 meses no Moma em Nova Iorque.

<https://www.youtube.com/watch?v=Uj0W0000000>

Explora os limites entre audiência e artista, em busca do aumento da consciência e da mudança pessoal.



Artista/Performer
Portuguesa
Helena Almeida
(1934-2018)

Helena Almeida, *Ouve-me*, 1979. VideoSuper 8, VideoDVD e VideoVHS.

<https://www.youtube.com/watch?v=wFYH6LYU>

Década de 90

- Alguns artistas criavam performances visando uma tomada de consciência por parte do público, outros lidavam com fantasias e sonhos.
- Temáticas da identidade, sendo usada nos finais dos anos 80 e inícios do 90 como forma de protesto social.
- Esther Ferrer, Registro de performances. Anos 90. (minuto 13)
- <https://www.youtube.com/watch?v=lxSeN6py9gk>

- As performances em vídeo começam a ser encenadas em privado.
- Os vídeos de Matthew Barney são uma leitura da cultura de massas, com narrativas fantásticas, com ser humanos híbridos, com extrema conotação sexual.
- Cremaster 1-6 (1995-2002)

https://www.youtube.com/watch?v=y_S3fX4F9nU



Matthew Barney, *Cremaster 3: Mahabyn*, 2002.

Novo século – XXI

- Temáticas do multiculturalismo;
- Élodie Barthélémy, *Dynamo*, 2013. Performance realizada a 10 de Março de 2013.
- <https://www.youtube.com/watch?v=OG2QXC6bRo>

O artista recorre à tecnologia para produzir sons e imagem;

Intemporal e acessível na forma como usa o corpo, linguagem, gestos e movimentos.

Joan Jonas, BMW Tate Live: performance Draw without Looking, realizada no dia 28 de Fevereiro de 2013, no Tate Modern em Londres.

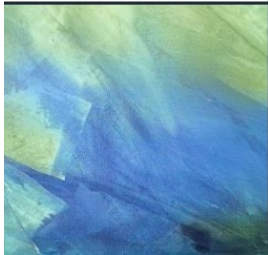
<https://www.youtube.com/watch?v=exARgsB0pkM>



- Jay-Z | Performance "Picasso Baby" realizada na *Pace Gallery* em Nova Iorque, onde o cantor/rapper interage com o público durante 6 horas.
- <https://www.universal-music.de/jayz/videos/picasso-baby-a-performance-art-film-326307>

Jay-Z | Performance | Picasso Baby

Performance Arts Visuels Expérimentaux – Projet Dessin-Danse. Realizada em 2016.



<https://www.youtube.com/watch?v=Fsr7DNBEIYk>

Desafio

- Numa folha A4, a lápis e em grupos de 3 alunos, vão **criar/esboçar uma ideia para uma performance** a ser realizada pela turma.
- Tema: **Tolerância** – Projeto de Erasmus “Tolerância através do meu olhar”.

• Colocar no esboço toda a informação que considerem pertinente, para a melhor leitura e compreensão do mesmo. Podem fazer referência a **cenários, acessórios, vestuário, música**, entre outros.

- Não se esqueçam de identificar a folha com os nomes dos elementos do grupo.

Bom trabalho!

Apêndice 10 – Modelo da Ficha de registo de Performance.



Disciplina de Educação Visual – Ano letivo 2019|2020

Ficha de registo da performance

Nomes dos elementos do grupo:

Turma: _____

Tema	
Descrição da performance	
Espaço da ação	
Materiais a utilizar (vestuário e acessórios)	
Recursos cenográficos	
Recursos audiovisuais	
Outros	

Bom trabalho!

Apêndice 11 – Ficha de registo de Performance I, preenchida pelos alunos.



Disciplina de Educação Visual – Ano letivo 2019|2020

Ficha de registo da performance

Nomes dos elementos do grupo:

Margarida Anica, Dânis Branco, Beatriz Pesses, Laura Rosário

Turma: 9ºA

Tema	Tolerância
Descrição da performance	Aceitar as diferenças
Espaço da ação	Rua / Jardim
Materiais a utilizar (vestuário e acessórios)	Cores diferentes
Recursos cenográficos	Banco de Jardim
Recursos audiovisuais	Som da Natureza
Outros	

Bom trabalho!

1

Ficha de registo da performance

Nomes dos elementos do grupo:

marisa Gonçalves

David Magalhães

João Madeira

Turma: A

Tema	Tolerância
Descrição da performance	Uma pessoa no outro que tinha algum símbolo a ver com desporto e os outro á volta a julgar
Espaço da ação	
Materiais a utilizar (vestuário e acessórios)	Camisolas diferentes diferentes (clubes)
Recursos cenográficos	
Recursos audiovisuais	
Outros	

Bom trabalho!

Disciplina de Educação Visual – Ano letivo 2019|2020

Ficha de registo da performance

Nomes dos elementos do grupo:

Adriana Lopes _____

Ana Madeira _____

Mariana Peres _____

Turma: 9.ª A

Tema	Tolerância
Descrição da performance	História de 2 jovens apaixonados, de diferentes classes sociais, que querem ficar juntos e a sociedade não permite e a família tenta sempre separá-los.
Espaço da ação	Na Rua
Materiais a utilizar (vestuário e acessórios)	Para a rapariga, roupa e acessórios membros cor preta e branca. Rapariga: blusa branca rasgada Rapoza: blusa preta
Recursos cenográficos	Diálogos de zécidos
Recursos audiovisuais	Requiem for Dream
Outros	

Bom trabalho!

Ficha de registo da performance

Nomes dos elementos do grupo:

Bianca Horta, Laura Cristina, Marta Teófilo e Mauro Simões

Turma: 9^ªA

Tema	Tolerância
Descrição da performance	uma pessoa que sofre de hiperatividade coloca música e dança energeticamente, os outros tentam acalmar esta pessoa um de cada vez e no final juntos, conseguindo acalmá-la
Espaço da ação	cenário preto
Materiais a utilizar (vestuário e acessórios)	• roupas coloridas para a pessoa que sofre de hiperatividade e roupas brancas para as outras uma coluna para colocar a música
Recursos cenográficos	tela preta
Recursos audiovisuais	músicas colocadas pela pessoa que sofre de hiperatividade
Outros	

Bom trabalho!

Oscar Lima alfa



Disciplina de Educação Visual – Ano letivo 2019|2020

Ficha de registo da performance

Nomes dos elementos do grupo:

Guilherme Jesus, David Abreu, Valente Jesus

Turma: 9.º A

Tema	Solerância
Descrição da performance	act carre
Espaço da ação	Autocarro
Materiais a utilizar (vestuário e acessórios)	roupa de piloto, material de maquiagem, material de música, i-bôdio, colmo portátil, mp3
Recursos cenográficos	Cadeiras
Recursos audiovisuais	Ficheiros de música
Outros	

Bom trabalho!

Ficha de registo da performance

Nomes dos elementos do grupo:

Dinis Germano e André Corte

Turma: 9^aA

Tema	Tolerância
Descrição da performance	Pessoas "normais" a não quererem tocar, sentar perto das outras pessoas "diferentes"
Espaço da ação	Beco sem saída
Materiais a utilizar (vestuário e acessórios)	Roupas e calças diferentes de diferentes cores, estíhos etc.
Recursos cenográficos	
Recursos audiovisuais	Vídeos / imagens sobre a tolerância aceitar os outros tal como são
Outros	

Bom trabalho!

Apêndice 12 – Ficha de registo de Performance II, preenchida pelos alunos.



Disciplina de Educação Visual – Ano letivo 2019|2020

Ficha de registo da performance

Nomes dos elementos do grupo:

Beatriz Passos, Dânia Branco, Lara Rosária, Margarida Anica.

Turma: 9ºA

Tema	Tolerância
Descrição da performance	Na paragem do autocarro está sentada 5 pessoas que quando chega uma pessoa (negra). Uma das pessoas começa a "ficar desconfortável com a chegada da pessoa "diferente" e despreza-a seguida de insultos e o jogar de
Espaço da ação	Rua / Paragem de autocarro
Materiais a utilizar (vestuário e acessórios)	Vestuário de casual. Acessórios: lixo, telemóveis e fones de ouvido.
Recursos cenográficos	Banco da paragem de autocarro
Recursos audiovisuais	Sons da cidade (carros a passar, pássaros) (carros a passar, pássaros)
Outros	(Atrás)

→ atrás

Bom trabalho!

Descrição da performance

lixo à cara dela. Depois 2 pessoas ouvem tudo do que está acontecendo e interveem chamando à atenção. ~~A pessoa racista continua a insultar.~~
~~Depois de tudo a pessoa que~~ mas desiste e vai embora.

Outros : ~~o~~ diálogo

Lara : (pensando em voz alta) Era só o que me faltava ter esta ^{aberração} aqui ~~me~~ sentada do meu lado. Urrgh! Não aguento estar mais aqui, vou-me embora. Não! Não sou eu que tenho que ir embora, ela é que tem que ir!

Lara: Nojenta, vai-te embora daqui. Horrrosa! Volta ~~pro~~ pro teu país sua ~~peste~~ peste. Cheiras mal.

Disciplina de Educação Visual – Ano letivo 2019|2020

Ficha de registo da performance

Nomes dos elementos do grupo:

André Costa, David Abreu, Dinis Curramo,
Guilherme Jesus, ~~Maria~~ Valente Júnior

Turma: 9DA

Tema	Tolerância
Descrição da performance	Em 1º lugar o condutor (David A.) que já está no autocarro vai fazer o seu trajeto normal. Na 1ª paragem está o Guilherme a ouvir a sua música favorita (Für Elise de Beethoven). O autocarro dá uma *
Espaço da ação	Autocarro e Paragem do autocarro
Materiais a utilizar (vestuário e acessórios)	Colunas (3) Vestuário: David A → tado de preto, óculos de sole chassis, Guilherme → tado Dinis → roupa casual e Valente → roupa casual com um cap/André Romão casual
Recursos cenográficos	Cadeiras a fazer de paragem de autocarro
Recursos audiovisuais	Músicas de cada estilo: Für Elise / moonlight / Ego.
Outros	

Bom trabalho!

* volta ao palco para chegar à paragem seguinte onde estará o Valente. O valente está a ouvir o seu estilo favorito que é rap na música Moonlight. O Valente começa a discutir com o Guilherme e o condutor começa a ficar irritado. Na paragem seguinte entra o Dinis com a música Ego au de willy. Começam a discutir os três e na paragem seguinte são expulsos do autocarro. Quando saem do autocarro está lá o André que os acalma. Eles sentam-se na paragem e começa a Ema seguinte.



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE
CASTRO MARIM

Disciplina de Educação Visual – Ano letivo 2019|2020

Ficha de registo da performance

Nomes dos elementos do grupo:

Bianca Horta, Joana Cristiano, Marta Torrinha e Mauro Simões.

Turma: 9^ª A

Tema	Tolerância
Descrição da performance	A performance começa com a Bianca, que se põe à hipótese de colocar máscaras Kudu e dança energicamente e chama outras pessoas para dançar em ela. A Joana, como civil, tenta comentar esta a fazer, não obtendo sucesso.
Espaço da ação	Paragem de Autocarro
Materiais a utilizar (vestuário e acessórios)	Bianca: Roupa colorida. Joana: Roupa marrom. Mauro e Marta: Casaco do Cabedal, calças pretas e óculos de sol escuros.
Recursos cenográficos	Público empenhado.
Recursos audiovisuais	Música do Kudu.
Outros	Bianca: Venham dançar comigo! Joana: Mas que parecia, o está, não faz sentido uma pessoa dançar no meio da rua. Isso pode ser dançaria ou não, mas é diferente. Ninguém é obrigado a ser ser nesta estupidéz. Bianca: Estupidéz? Venham dançar Bom trabalho! Laura: Não me vou juntar a essa dançar comaseo! Bianca: Vamos continuar malta. Marta: Desculpem, mas não ter que parar. Estão a incomodar os civis. Mauro: Peram-se daqui já se não querem fazer uma resistência à esquadra da polícia. Bianca: Corram!

Ficha de registo da performance

Nomes dos elementos do grupo:

David Magalhães, João Moreira, Ricardo Agostinho,
Marisa Gonçalves

Turma: 9º A

Tema	Tolerância
Descrição da performance	O João e a Marisa estão sentados numa paragem de autocarro, sintetanto chega o David com uma bola e desafia o João para jogar e ele aceita, depois a Marisa levanta-se e pergunta se pode jogar e dizem que não, de então ela volta a sentar-se
Espaço da ação	Paragem autocarro
Materiais a utilizar (vestuário e acessórios)	João → blusa do Porto, calças David → blusa M.U.F.C., Marisa → blusa Benfica Ricardo → blusa (branca) Benfica
Recursos cenográficos	bola de futebol,
Recursos audiovisuais	
Outros	David → Bora jogar? João → Bora Marisa → posso jogar?

D → João Não

Ricardo → posso jogar?

D → pode

Marisa → se ele pode porque é que eu não posso?

David → porque és rapariga?

Marisa → e qual é o mal?

João → as raparigas não jogam futebol

Bom trabalho!

continuação da descrição da performance

Depois entra o Ricardo e pergunta se pode jogar e eles aceitam, entretanto a Marisa levanta-se e, indignada, pergunta porque é que ela não pode jogar e eles começam a explicar. Depois de falar entre eles o David convida-a para jogar e o João sai e sente-se chateado. Passado algum tempo a jogar David, Marisa e Ricardo saem de Ana.

continuação : outros

David → acho que devíamos deixá-la jogar

João → Não, ela é capariga

David → Mas devíamos dar uma ~~outra~~ oportunidade

→ Anda jogar.

Disciplina de Educação Visual – Ano letivo 2019|2020

Ficha de registo da performance

Nomes dos elementos do grupo:

Adriam Lopes;

Ana Adelaide;

Mariana Peres

Turma: 9.ª A

Tema	Tolerância
Descrição da performance	História de 2 jovens apaixonados, de diferentes classes sociais, que querem ficar juntos e a sociedade não permite e a família tenta sempre separá-los.
Espaço da ação	Na Rua
Materiais a utilizar (vestuário e acessórios)	Para a rapariga, rapaz e restantes membros cor preta e branca. Rapariga: blusa branca rasgada Rapaz: blusa preta
Recursos cenográficos	Preços de zéculos
Recursos audiovisuais	Requiem for Dream
Outros	

Bom trabalho!

Apêndice 13 – Guião da Visita de Estudo a Lisboa (proposta de trabalho para os alunos que participam na visita)



Data: 12 e 13 de março de 2020

Locais a visitar

12 de março

- . Visita e workshops na escola de artes performativas e circenses *Chapitô*
- . Baixa Pombalina
- . Visita e almoço na Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa
- . Peça de teatro “Auto da Barca do Inferno” pela companhia de teatro *O Sonho*
- . Quinta do Mocho – arte urbana
- . Restaurante “Espaço académico” - jantar

13 de março

- . Visita guiada à exposição da coleção Berardo (no CCB) – arte moderna e arte contemporânea
- . Visita guiada ao Museu da eletricidade de Lisboa

Proposta de trabalho

Esta visita de estudo pretende dar-vos a possibilidade de aprenderem pela experimentação, pelo contacto com uma realidade diferente da vossa, fazer-vos viver momentos que vos possam trazer alguma riqueza cultural. Para isso é fundamental que observem, que apurem todos os vossos sentidos nos locais a visitar.

Escrevam, desenhem, rabisquem, anotem o que aprenderem!

Façam um caderno de viagem! Esta é a proposta de trabalho. No vosso caderno registem esta visita de estudo, colem os folhetos, bilhetes ou outros materiais gráficos que possam recolher, que vos sirvam para recordar cada local. Façam esboços / fotografem os locais em que se encontrarem. Servem para mais tarde recordarmos e revisitarmos os locais que absorvemos.

Registem:

... o que viram e o que experimentaram no Chapitô; o que entenderam por artes performativas; como sentem o fervilhar da cidade de Lisboa; a quantidade de pessoas com que se cruzaram nas ruas da baixa; a forma como se organiza o planeamento dessa parte da cidade de Lisboa; a vossa sensação de estar numa escola de nível superior como a escola de Belas Artes de Lisboa; o tipo de pessoas que aí encontraram; como somos presenteados com a arte urbana fenomenal da Quinta do Mocho; o que acham de todas estas peças de arte; como se sentiram no restaurante onde fomos jantar; como dormiram bem no hostel Safestay; algum episódio mais inusitado que tenha acontecido e que vos pareça digno de algumas palavras para mais tarde recordar; o que aprenderam nas exposições de arte contemporânea e arte moderna; o que acharam e aprenderam acerca da eletricidade e a forma como uma fábrica a produzia para toda a cidade há uns quantos anos atrás...

... em verdade, tudo o que vos apetecer dizer, considerar, escrever, rabiscar. **Vale quase tudo!! Só não vale não fazer!!**

Bom trabalho!

E como estas coisas quanto mais frescas na nossa memória melhor, façam o favor de entregar os vossos cadernos de viagem à professora Cristina Serote **até ao dia 23 de março**, ok?

Ainda um desafio

E que tal uma exposição de fotografia? Propomos uma temática: **Inclusão.**

Precisamos do vosso olhar fotográfico para estas questões da inclusão. Numa grande cidade, muitas serão as oportunidades para fotografar a inclusão, a capacidade que todos deveríamos ter para respeitarmos as nossas diferenças e aceitarmos o outro, tornando-o parte de nós mesmos, da nossa vida, do nosso quotidiano.

Queremos **2 fotos** de cada aluno! Têm 1 semana para enviar 2 fotos para o email da professora Elisabete Teixeira

elisabeteteixeira@aectm.pt

e... divirtam-se!!

Professoras Cristina Serote, Ângela Morais, Maria José Carvalho, Tatiana Faleiro

Apêndice 14 – Proposta de Trabalho acerca da Visita de Estudo a Lisboa (para os alunos que não participam na visita).



Trabalho a realizar pelos alunos que não participam na visita de estudo a Lisboa nos dias 12 e 13 de março de 2020.

Como sabes, os teus colegas realizarão algumas aprendizagens ao longo da visita de estudo. De modo a poderes realizar uma aprendizagem similar, deverás realizar um trabalho escrito, baseado na pesquisa dos locais visitados pelos teus colegas.

Deverás entregar o teu trabalho, enviando-o por email para a professora Cristina Serote (da.tina.s@gmail.com) até ao dia 23 de março.

Seguirás o seguinte guião de trabalho que orientará as tuas pesquisas.

Locais a visitar

12 de março

- . Escola de artes performativas e circenses *Chapitô*
- . Baixa Pombalina
- . Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa
- . Peça de teatro “Auto da Barca do Inferno” pela companhia de teatro *O Sonho*
- . Quinta do Mocho – arte urbana
- . Restaurante “Espaço académico”

13 de março

- . Exposição da coleção Berardo (no CCB) – arte moderna e arte contemporânea
- . Museu da eletricidade de Lisboa

Proposta de trabalho

O teu trabalho escrito deve seguir a ordem dos locais a visitar pelos teus colegas.

Acerca do Chapitô

- . O que se aprende na escola Chapitô em Lisboa.
- . Define e explica essas áreas.

Acerca da baixa pombalina

- . Coloca no teu trabalho um mapa das ruas que consistem a baixa pombalina.
- . Explica como foram traçadas, em que época e porquê.

Sobre a Faculdade de Belas Artes de Lisboa

- . Quais os cursos superiores que oferece esta faculdade.
- . Em que se edifício se sedia esta faculdade. Coloca imagens da faculdade no teu trabalho e junta um mapa com a sua localização na cidade.

Acerca do Auto da Barca do Inferno

- . Se fosses tu a encenar esta peça, como farias? Explica as tuas opções estéticas e de cenografia para contar esta história.

Sobre a Quinta do Mocho

- . Faz uma procura de imagens na internet sobre a Quinta do Mocho. Coloca algumas imagens no teu trabalho.
- . Comenta pelo menos uma das obras urbanas que encontraste.

Sobre o restaurante *Espaço Académico*.

- . Faz uma procura na net sobre este restaurante e descobre que tipo de restaurante é. Tenta descrevê-lo pelas imagens que encontrares.

Acerca do Museu Berardo

- . Consulta o site do museu e descreve as exposições que os teus colegas tiveram a oportunidade de visitar.

Escolhe uma obra que esteja nas exposições que visitaremos e analisa-a, descrevendo-a e interpretando-a. Não te esqueças de dizer o nome do artista que a realizou, a época e o título da obra.

Sobre o Museu da Eletricidade de Lisboa

- . Consulta o site deste espaço, observa as imagens que aí se encontram e tenta perceber do que se trata. Escreve as tuas conclusões. Coloca uma dessas imagens no teu trabalho.
- . Explica para que servia este espaço em finais do século XIX.



Ainda um desafio

Pedimos aos teus colegas que fizessem fotografias ao longo da vista de estudo sobre este tema:

Inclusão

Faz também este trabalho. Tenta procurar uma cena que possas fotografar, ou compor, que ilustre esta temática.

As fotografias são enviadas à professora Elisabete Teixeira até ao dia 23 de março. São duas fotos por aluno.

Será feita uma exposição com as fotografias de todos os alunos.

Este é o email para que possas enviar as tuas 2 fotografias.

elisabeteteixeira@aectm.pt

Bom Trabalho!!

Professoras Cristina Serote, Ângela Morais, Maria José Carvalho, Tatiana Faleiro

Apêndice 15 – Padlet Artes performáticas

padlet

Cristina Serote + 2 + 7M

Artes performáticas

Ideias!!!

Frozen - Madonna em concerto
Drowned World Tour 2001

Nobody's Perfect - Madonna
Drowned World Tour 2001

Breu - Grupo Corpo
2007

Danza de las sombras

Danza Pina Bausch

Sagazan
Em Biarritz - 2014

Blue man group

Flashmob PINA

The spider
Milena Sidorova

Picasso

Butoh Dance Performance in Japan

Rockettes - Toy Soldiers

Marina Abramovic

cai guo-qiang

Performance art

Triadisches Ballet
Oskar Schlemmer - Bauhaus

Madonna

Sylvia Palacios Whitman
Trabalho performático realizado na década de 1970.

Peter Campus

Matthew Barney

Jay-Z

Rebecca Horn - Performance II, 1973.

Rebecca Horn

Desvio Coletivo

ArtStreet Palacio Valdés

Helena Almeida

Yoko Ono

Björk

Esther Ferrer

Joan Jonas

Joan Jonas - BMW Tate Live: ...

Björk - Mutual Core - OFFICIAL... In "Mutual Core", recorded by B...

Esther Ferrer

Apêndice 16 – Padlet Final Arte Performática

padlet

Tatiana Faleiro • 31 • 4M

ARTE PERFORMÁTICA

Performance individual - 9ª, B e C sobre as temáticas TOLERÂNCIA e ALTERAÇÕES CLIMÁTICAS

The Padlet board displays a collection of student performance posts. Each post typically includes a title, a brief description, a video thumbnail, and a link to the full video on Google Drive. The posts are organized in a grid layout. Key posts include:

- Tatiana Faleiro**: Cada aluno deve submeter a sua performance, clicando no ícone +, que aparece no canto inferior direito.
- Mauro Simões**: Mauro Simões: 9ª; n°:18
- Anônimo**: João Madeira Arte performática
- Anônimo**: Marta Torrinha 9ª N°17
- Anônimo**: Rita Pestana 9°C
- Martim Cavaco**: Martim Cavaco 9º C Performance Tolerância Trânsito
- Anônimo**: Tiago Cruz 9c n°17
- Anônimo**: Mariana Pena 9ª N°15. Ser tolerate...
- Anônimo**: Adriana Lopes 9ª N° 1 Performance tolerância.
- Anônimo**: Marisa Gonçalves n16 tolerância aos rumores
- Anônimo**: Bianca horta 9ª n°5
- Chumbz99_PT**: performance art: "Libertando a Tolerância"
- Ana Neto**: Ana Neto, 9°C
- Anônimo**: João Rodrigues 9°C N°9
- Anônimo**: Margarida Aquilino
- Ana Madeira**: Ana Madeira,n°2, 9ª "A aceitação da mulher na sociedade"
- Anônimo**: André Córte 9ª N°3 Performance Tolerância Música
- Anônimo**: David Magalhães, 9ª, N°8
- Anônimo**: Carliota Ribeiro, 9°C
- Cristina Serote**: Beatriz Alberto - 9°C
- Anônimo**: Tolerância João Correia, N° 8, 9°C
- Anônimo**: Diogo Lourenço, 9B
- Anônimo**: Tomás Paulino 9ºB
- Anônimo**: Diogo Palma n°5 9ºB
- Anônimo**: Inês Oliveira, 9ºB, N°12
- Anônimo**: IMPACTO Maria Beatriz 9B
- Ana Madeira**: "Alterações climáticas", Ana Madeira,n°2,9ª
- Anônimo**: Érica Afonso
- Anônimo**: Beatriz Amaral, n°2 9ºB Mudanças climáticas
- Anônimo**: Adriana Nunes, 9ºB
- Anônimo**: final-trabalho ingles sobre pega...
- JORICA**: Jorge Caiado,N° 13; 9B
- Anônimo**: Pedro Conceição N°15 9ºB
- Anônimo**: Diogo Madeira, 9ºB N°4
- Anônimo**: Beatriz Amaral, n°2 9ºB
- JORICA**: Jorge Caiado,N° 13; 9B
- Anônimo**: Pedro Conceição N°15 9ºB
- Anônimo**: Diogo Madeira, 9ºB N°4

Apêndice 17 – Catálogo dos trabalhos dos alunos – Padlet Final Arte Performática.

padlet

padlet.com/tatianaparrafaleiro/vcwzg3c0bz5wmj3r

ARTE PERFORMÁTICA

Performance individual – 9ºA, B e C sobre as temáticas TOLERÂNCIA e ALTERAÇÕES CLIMÁTICAS

TATIANA FALEIRO 26/04/20, 17:02 HS

JORICA 06/07/20, 15:32 HS

Jorge Caiado; N° 13; 9B

ev.mov
por JORICA
GOOGLE DRIVE



ANÔNIMO 06/07/20, 15:32 HS

IMPACTO

Maria Beatriz 9B



trim.2D9C78CA-5FAE-474F-8F07-737E5E690768.MOV
Vídeo de 0:47
PADLET DRIVE

ANÔNIMO 06/07/20, 15:32 HS

Pedro Conceição N°15 9ºB

VID_20200619_114355.mp4
por Pedro Conceição
GOOGLE DRIVE



ANA MADEIRA 06/07/20, 15:32 HS

"Alterações climáticas", Ana Madeira, n°2, 9ºA

https://drive.google.com/file/d/1ZgtgIK4_DZV3aEL9bmJj3KlrouaUYfoT/view?usp=sharing

ANÔNIMO 06/07/20, 15:32 HS

Diogo Madeira, 9ºB N°4



VID-20200619-WA0001
Vídeo de 1:21
PADLET DRIVE

ANÔNIMO 19/06/20, 17:42 HS

Inês Oliveira, 9ºB, N°12

<https://drive.google.com/file/d/1dYjx6bNuQ-usMXrnXXd2SJYjPO6rNWbb/view?usp=sharing>



final-trabilha ingles sobre pegada ecologica

Video de 0:26

PADLET DRIVE

ANÔNIMO 18/06/20, 13:48 HS

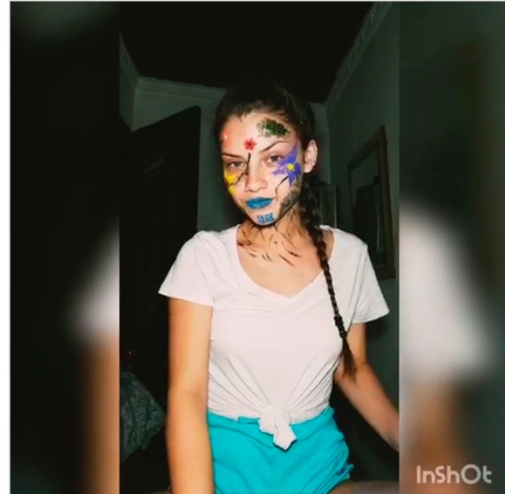
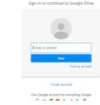
Adriana Nunes, 9ºB

Google Drive

Get access to files anywhere through secure cloud storage and file backup for your photos, videos, files and more with Google Drive.

GOOGLE DRIVE

One account. All of Google.



trim.E3BB22DF-6CAF-4331-9B47-C6F4FE1CE03F.MOV

Video de 0:23

PADLET DRIVE

ANÔNIMO 18/06/20, 13:57 HS

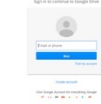
Diogo Palma nº5 9ºB

Google Drive

Get access to files anywhere through secure cloud storage and file backup for your photos, videos, files and more with Google Drive.

GOOGLE DRIVE

One account. All of Google.



ANÔNIMO 18/06/20, 13:48 HS

Beatriz Amaral, nº2 9ºB

Mudanças climáticas

InShot_20200617_182324745.mp4

por Beatriz Amaral

GOOGLE DRIVE

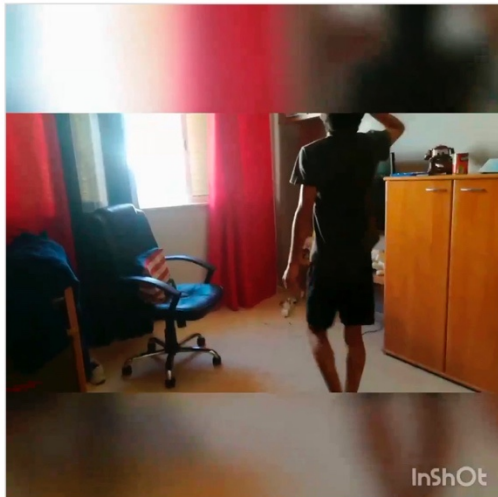


ANÔNIMO 17/06/20, 18:15 HS

Tomás Paulino 9ºB

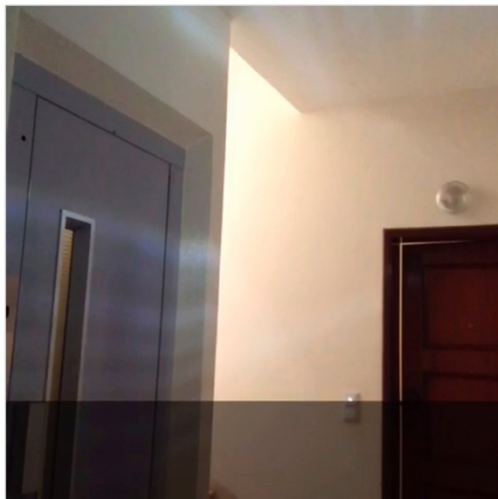
ANÔNIMO 18/06/20, 13:48 HS

Érica Afonso



received_808246236373989
Video de 1:12
PADLET DRIVE

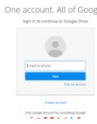
ANÔNIMO 17/06/20, 18:15 HS
Diogo Lourenço, 9B



trim.49B9E34C-C77F-40B5-BF38-CF115002AFE0.MOV
Video de 0:23
PADLET DRIVE

ANÔNIMO 19/06/20, 18:01 HS
Tolerância
João Correia, N° 8, 9.º C

Google Drive
Get access to files anywhere through secure cloud storage and file backup for your photos, videos, files and more with Google Drive.



GOOGLE DRIVE

RODIJONI73 12/06/20, 14:38 HS
João Rodrigues
9.ºC N°9



trim.7935FD87-E5AB-427A-8CB8-71A6993639BF.MOV
Video de 0:19
PADLET DRIVE

CRISTINA SEROTE 12/06/20, 14:17 HS
Beatriz Alberto - 9ºC

Performance_BeatrizAlberto.mp4
por Cristina Serote
GOOGLE DRIVE



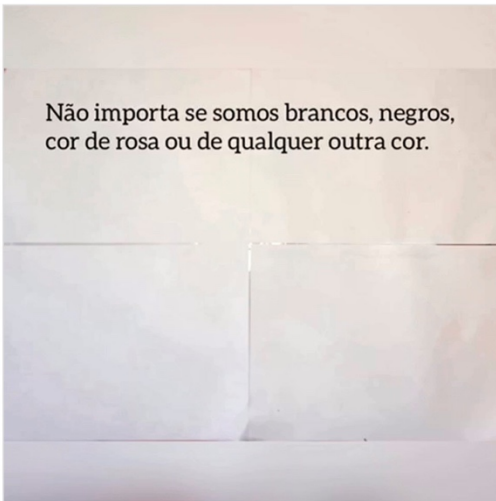
Muito bom! Trabalho de conceção e realização muito interessante.
Muito expressivo! Parabéns!! – CRISTINA SEROTE

ANÔNIMO 12/06/20, 14:17 HS
Tiago Cruz 9c n°17



XiaoYing_Video_1591960339698
Vídeo de 0:24
PADLET DRIVE

ANÔNIMO 12/06/20, 14:18 HS
Carlota Ribeiro, 9°C



WhatsApp Video 2020-06-11 at 17.14.39
Vídeo de 0:39
PADLET DRIVE

Apesar de muito interessante o vídeo não é uma performance
artística. – CRISTINA SEROTE

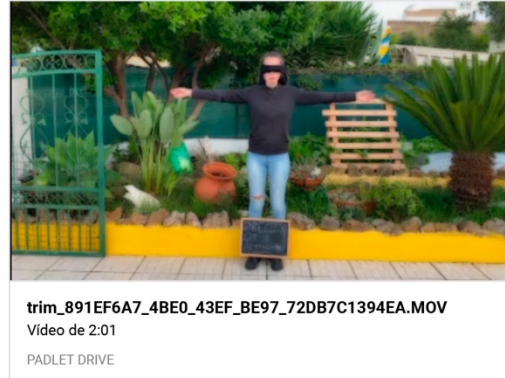
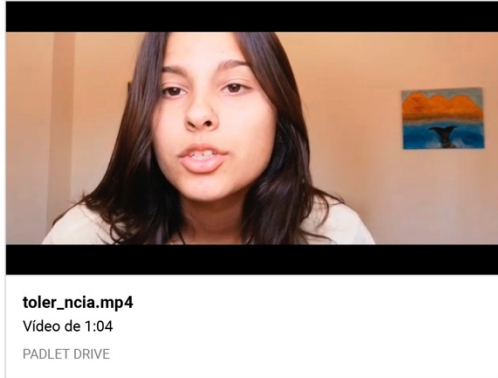
ANA NETO 11/06/20, 17:21 HS
Ana Neto, 9°C



WhatsApp Video 2020-06-11 at 12.30.22
Vídeo de 1:56
PADLET DRIVE

pois, não é bem uma performance... – CRISTINA SEROTE

ANÔNIMO 09/06/20, 19:26 HS
Rita Pestana 9°C



Excelente!! Muito bem mesmo! – CRISTINA SEROTE

Esqueceste-te de colocar o nome! Tiveste um bom desempenho na performance! Gostei muito da mudança que fazes da cor para o p/b, fez toda a diferença! – TATIANA FALEIRO

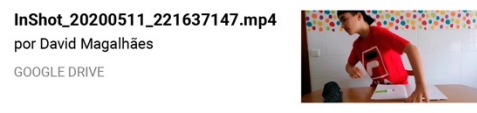
Adorei a tua performance Rita! És muito expressiva e fizeste um óptimo trabalho de edição! – TATIANA FALEIRO

CHUMBZ99_PT 12/06/20, 10:47 HS
 performance art:
 "Libertando a Tolerância"



ANÔNIMO 11/06/20, 17:35 HS

David Magalhães, 9º A, Nº8



Gostei muito da tua dupla prestação David! Fizeste um bom trabalho de edição de imagem e usaste de forma correta a transição de planos. – TATIANA FALEIRO

ANÔNIMO 09/06/20, 19:25 HS

Bianca horta 9ºA nº5

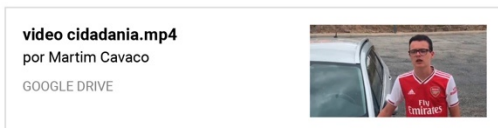


Bianca, conseguiste transmitir bem a mensagem da tua performance! Gostei muito do plano que escolheste! Bom trabalho! – TATIANA FALEIRO

MARTIM CAVACO 22/06/20, 12:25 HS

Martim Cavaco 9º C

Performance Tolerância Trânsito



ANÔNIMO 09/06/20, 19:25 HS

Marta Torrinha 9ºA Nº17



ANÔNIMO 15/05/20, 19:54 HS

Margarida Aquilino

Gostei muito da forma como organizaste e desenvolveste a acção da performance. Nota-se que houve uma preocupação com a escolha dos recursos cenográficos, vestuário e acessórios. Bom trabalho! – TATIANA FALEIRO

Adriana Lopes 9ª A N° 1

Performance tolerância.

https://drive.google.com/file/d/1-rAkwrFPcJeoOrMCf_YRwXk459It3goT/view?usp=drivesdk

Adriana, Bom trabalho!! Tal como o Mauro, utilizas mais a linguagem de vídeo do que a de arte performática. Mas não deixa de estar um bom trabalho e muito comunicativo.

– CRISTINA SEROTE

Gostei muito da forma como comunicaste a tua ideia/opinião. O teu discurso foi bastante convicto e seguro. – TATIANA FALEIRO

ANÔNIMO 11/06/20, 17:42 HS

Marisa Gonçalves n16 tolerância aos rumores

https://drive.google.com/file/d/1LNglidHB-GlzdNGqry3aP_l6hqZ8zrdE2/view?usp=drivesdk

Adorei a tua performance! Conseguiste transmitir muito bem a mensagem e soubeste usar o teu corpo como meio.

– TATIANA FALEIRO

ANÔNIMO 11/06/20, 17:48 HS

Mariana Pena 9ª A N°15. Ser tolerate....

<https://drive.google.com/file/d/1S5LV18JBVP6irCT1zqdzvhLVp0I9FMLa/view?usp=drivesdk>

Muito bom!!! Bonito o jogo das mãos!!! – CRISTINA SEROTE

A ideia é simples e original! Parabéns! – TATIANA FALEIRO

ANÔNIMO 11/06/20, 17:37 HS

André Côrte 9ª A N°3 Performance Tolerância Música

<https://drive.google.com/file/d/1mKzYE12Qk1DsO6UuZgY8p0HYITsSRMOc/view?usp=sharing>

Bom trabalho André! Mantiveste a tua ideia inicial, a da Tolerância aos diferentes estilos de música! Fizeste uma escolha musical assertiva e bastante diversificada! – TATIANA FALEIRO

ANA MADEIRA 11/06/20, 17:48 HS

Ana Madeira, n°2, 9ª A " A aceitação da mulher na sociedade"

<https://drive.google.com/open?id=1sLRDCbeTOQSD6CISpUgMIRDLplxZvd8w>

Está excelente! Bebeste um bocadinho do Sagazan. Está muito comunicativo! Adorei! – CRISTINA SEROTE

Adorei a tua performance Ana! És muito expressiva na forma como interpretas as diferentes personagens! Parabéns pelo teu empenho! – TATIANA FALEIRO

MAURO SIMOES 09/06/20, 19:25 HS

Mauro Simões; 9ª A; n°:18

Mauro Simões- EV.mp4

por Mauro Simoes

GOOGLE DRIVE



Bem Mauro!! Está interessante o teu vídeo e muito atual!! Percebe-se muito bem o que queres comunicar. NO entanto, utilizas mais a linguagem de vídeo que a linguagem performática...

– CRISTINA SEROTE

Gostei muito do teu compasso de espera inicial! Achei a escolha musical adequada e as passagens muito bem conseguidas.

– TATIANA FALEIRO

ANÔNIMO 11/06/20, 17:26 HS

João Madeira Arte performatica

performance
por Vanda Madeira
GOOGLE DRIVE



Muito Bom João!! Muito Bom!! – CRISTINA SEROTE

Gostei muito da tua expressividade! Aquele abraço final, foi pena ter terminado tão rapidamente! :) – TATIANA FALEIRO

TATIANA FALEIRO 29/04/20, 00:49 HS

Cada aluno deve submeter a sua performance, clicando no ícone +, que aparece no canto inferior direito.

ANÔNIMO 09/06/20, 19:25 HS

Apêndice 18 – Modelo da Ficha de Autorregulação das aprendizagens.

Autorregulação das aprendizagens

Disciplina: Educ. Visual

Nome: _____

2019/2020 9ºB

	Dia ___ / ___ / 2020					Dia ___ / ___ / 2020					Dia ___ / ___ / 2020					Dia ___ / ___ / 2020					Dia ___ / ___ / 2020				
O que aprendi hoje?																									
O meu comportamento / atitudes permitiu que eu aprendesse da melhor forma?	Sim	Não				Sim	Não				Sim	Não				Sim	Não				Sim	Não			
Como aprendi?	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
O que poderia ter feito melhor?																									

	Dia ___ / ___ / 2020					Dia ___ / ___ / 2020					Dia ___ / ___ / 2020					Dia ___ / ___ / 2020					Dia ___ / ___ / 2020				
O que aprendi hoje?																									
O meu comportamento / atitudes permitiu que eu aprendesse da melhor forma?	Sim	Não				Sim	Não				Sim	Não				Sim	Não				Sim	Não			
Como aprendi?	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
O que poderia ter feito melhor?																									

Apêndice 19 – Ficha de Autorregulação das aprendizagens, preenchida pelos alunos.

Autorregulação das aprendizagens

Disciplina: Educ. Visual
2019/2020 9ªA

Nome: Ricardo Agostinho

	Dia <u>17</u> / <u>02</u> / 2020					Dia ___ / ___ / 2020					Dia ___ / ___ / 2020					Dia ___ / ___ / 2020					Dia ___ / ___ / 2020									
O que aprendi hoje?	<u>A pintar com tinta</u>																													
O meu comportamento / atitudes permitiu que eu aprendesse da melhor forma?	Sim		Não			Sim		Não			Sim		Não			Sim		Não			Sim		Não							
	<input checked="" type="checkbox"/>																													
Como aprendi?	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
					<input checked="" type="checkbox"/>																									
O que poderia ter feito melhor?	<u>ouvir o professor</u>																													

	Dia ___ / ___ / 2020					Dia ___ / ___ / 2020					Dia ___ / ___ / 2020					Dia ___ / ___ / 2020					Dia ___ / ___ / 2020									
O que aprendi hoje?																														
O meu comportamento / atitudes permitiu que eu aprendesse da melhor forma?	Sim		Não			Sim		Não			Sim		Não			Sim		Não			Sim		Não							
Como aprendi?	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
O que poderia ter feito melhor?																														

Autorregulação das aprendizagens

Disciplina: Educ. Visual

2019/2020 9ªA

Nome: Domin Gervano

	Dia <u>17</u> / <u>2</u> / 2020		Dia ___ / ___ / 2020		Dia ___ / ___ / 2020		Dia ___ / ___ / 2020		Dia ___ / ___ / 2020											
O que aprendi hoje?	<u>Como utilizar um computador grande com teclado</u>																			
O meu comportamento / atitudes permitiu que eu aprendesse da melhor forma?	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não										
	X																			
Como aprendi?	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
			X																	
O que poderia ter feito melhor?	<u>Ter mais esforço mais</u>																			

	Dia ___ / ___ / 2020		Dia ___ / ___ / 2020		Dia ___ / ___ / 2020		Dia ___ / ___ / 2020		Dia ___ / ___ / 2020											
O que aprendi hoje?																				
O meu comportamento / atitudes permitiu que eu aprendesse da melhor forma?	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não										
Como aprendi?	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
O que poderia ter feito melhor?																				

Autorregulação das aprendizagens

Disciplina: Educ. Visual

Nome: David Albreu

2019/2020 9ª

	Dia 17 / 2 / 2020		Dia ___ / ___ / 2020		Dia ___ / ___ / 2020		Dia ___ / ___ / 2020		Dia ___ / ___ / 2020																
O que aprendi hoje?	Trabalho de Grafia																								
O meu comportamento / atitudes permitiu que eu aprendesse da melhor forma?	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não															
	<input checked="" type="checkbox"/>																								
Como aprendi?	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
			<input checked="" type="checkbox"/>																						
O que poderia ter feito melhor?	Ospalhar a matéria da aula menthore																								

	Dia ___ / ___ / 2020		Dia ___ / ___ / 2020		Dia ___ / ___ / 2020		Dia ___ / ___ / 2020		Dia ___ / ___ / 2020																
O que aprendi hoje?																									
O meu comportamento / atitudes permitiu que eu aprendesse da melhor forma?	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não															
Como aprendi?	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

Apêndice 20 – Resultados do Questionário de Autoavaliação Educação Visual – 3.º período.

Observação: As respostas do questionário foram executadas pelos alunos e submetidas na plataforma Teams, por este motivo não pode ser feita nenhuma correção ortográfica.

Autoavaliação de Educação Visual – 3.º período Turma 9ºA	
Realizado na plataforma <i>Microsoft Forms</i>	
Perguntas:	
1. Ao longo do ano foram abordados diversos conteúdos que pretendiam levar-te numa viagem de exploração do mundo das artes visuais. Assim, classifica o teu grau de apropriação e reflexão sobre os conteúdos abordados.	
Muito bom – 0 respostas	
Bom – 14 respostas	
Razoável – 4 respostas	
Pouco razoável – 0 respostas	
2. A capacidade de interpretar as diferentes manifestações artísticas e a comunicação de ideias utilizando as artes visuais foram dois dos pilares do trabalho realizado ao longo do ano. Classifica o teu grau de concretização dessas duas vertentes: a interpretação e a comunicação.	
Muito bom – 2 respostas	
Bom – 10 respostas	
Razoável – 6 respostas	
Pouco razoável – 0 respostas	
3. A capacidade de criar, experimentado com a expressividade novas abordagens às artes visuais foi um dos objetos da disciplina ao longo do ano, pretendendo criar no aluno uma autonomia necessária à descoberta de novos processos e técnicas de expressão, articulando conceitos apreendidos. Classifica, mais uma vez, o teu grau de concretização destes dois domínios: a experimentação e a criação.	
Muito bom – 2 respostas	
Bom – 7 respostas	
Razoável – 9 respostas	
Pouco razoável – 0 respostas	

4. É certo que o terceiro período letivo foi marcado por uma forma bem diferente de trabalhar e apreender. Dá a tua opinião acerca da forma como conseguiste aprender deste modo, apontando aspetos positivos e aspetos negativos deste ensino à distância.

Aluno 1. “Até que bem porque acho que foi uma carga mais leve”

Aluno 2. “Achei que com esta distância trabalhamos menos com materiais como o lápis de cor, os marcadores e os pastéis de óleo e secos mas também achei que podemos experimentar coisas novas como a *land art*, etc”.

Aluno 3. “A meu ver este terceiro período foi menos produtivo, dado que as aulas não eram presenciais, eram em casa fazendo com que houvesse uma interação (professor, aluno) mais distante. Com o novo método de ensino as aulas não dependiam da vontade dos alunos e dos professores, mas também da vontade da internet. Com tudo não houve só desvantagens, não havendo desculpas para chegar atrasado às aulas quinzenais.”

Aluno 4. “Este 3.º período apesar de ter este “problema”, até que trouxe uma forma diferente de fazer as coisas em que alguns pontos se tornou mais produtiva. Um dos aspetos que achei mais positivos até foi o tempo de entrega de tarefas se tornou mais prolongado e isto me deu mais tempo para pensar como realizar e construir o trabalho, como pude dar outros pormenores que com um menor praso se torna mais difícil. O tempo também se maior graças À não realização de testes, esses é que com fase de estudo nos retiravam maior parte do tempo. O aspeto mais negativo foi não ter aulas para perguntar a opinião mais aprofundada do meu trabalho à professora/colegas para poder elaborar um trabalho mais completo em certos pontos.”

Aluno 5. “Um aspeto positivo deste ensino à distância foi o apoio dos professores mesmo à distância deram o seu melhor. Um aspeto negativo é a maneira que foi dada a matéria devido à pandemia tornou-se mais difícil.”

Aluno 6. “O aspeto positivo é ter mais tempo para fazer os trabalhos e o negativo é se a internet ir a baixo.”

Aluno 7. “Aspetos positivos: Acho que durante este tempo consegui aprender, explorar muito mais o mundo das artes, parece ridículo dizer isto mais gostei mais do meu desempenho neste período do que nos outros. Também comecei a assistir a algumas aulas de desenho/laboratório Da minha irmã por vezes

fazia os exercícios que a professora mandava e sinto que aprofundei muito os meus conhecimentos e consegui ser mais criativa. Aspectos negativos: Sinto que às vezes queria trabalhar com diferentes materiais e não tinha como fazer.

Outro e último ponto negativo foi sentir a falta de trabalhar em grupo com os meus colegas, pois estávamos em convívio e tinha mais motivação.”

Aluno 8. “Foi mais complicado compreender as tarefas propostas do que nas aulas presenciais.”

Aluno 9. “Este ensino à distância para mim teve aspectos positivos e negativos. Um dos aspectos positivos foi poder ter mais tempo para me organizar em relação aos trabalhos e aulas síncrona. Um aspecto negativo foi não poder estar com os amigos e professores. Foi difícil ter de aprender a matéria no ensino à distância.”

Aluno 10. “O único aspecto negativo é que não tínhamos ninguém para nos acompanhar durante a realização das atividades”

Aluno 11. “A aprendizagem foi mais complicada mas consegui aprender os conteúdos abordados.”

Aluno 12. “O aspecto positivo foi que tivemos menos carga horária e o aspecto negativo foi que não estávamos em aula todos juntos, sem ser por internet.”

Aluno 13. “os aspectos positivos foram que aprendemos a trabalhar a partir de novas tecnologias e os trabalhos têm de ser enviados de maneira diferentes. Os aspectos negativos são que este ensino à distância não consegue igualar o ensino presencial pois muita matéria que era para ser dada em aulas presenciais foi muito reduzida neste ensino à distância.”

Aluno 14. “Positivo – em termos de precaução (a escola ter fechado) para o bem de todos. Negativo – ter que “trabalhar em casa para mim é mais stressante... porque para mim estar em casa é descansar... E depois ter que por na cabeça que tenho fazer as coisas da escola dá me preguiça... Enquanto na escola fico muito mais ativa.”

Aluno 15. “No meu ver, o ensino à distância ajudou-nos a ter mais à vontade e a melhorar as nossas capacidades quanto às tecnologias, o que é bastante importante pois a mesma está cada vez mais presente na nossa vida. Mostrou-nos que vão surgir várias situações na nossa vida mais difíceis e que nós temos de aprender a nos adaptar. Para mim, a parte negativa do ensino à distância

foi a consolidação das aprendizagens, pois pelo menos eu não consegui acompanhar tão bem a matéria nova, como costumava acompanhar nas aulas presenciais. Mas mesmo assim o mais difícil foi o facto de termos dois computadores e sermos 3 a precisar deles, mas com o tempo tudo se foi distribuindo melhor.”

Aluno 16. “Certamente este período foi diferente dos anteriores, mas adaptei-me facilmente ao ensino à distância. Na minha opinião o maior aspeto positivo é a optimização do tempo pois as aulas online são mais curtas e como há prazos de entrega das tarefas agendadas com antecedência, consegui organizar a minha rotina estudiantil de acordo com a minha disponibilidade. Também a possibilidade de estudar em casa permitiu que eu me organizasse não só para as tarefas escolares como para me dedicar às minhas atividades de lazer e entretenimento, voltei a ler que é uma coisa que eu gosto muito. Alguns aspetos negativos são a exigência de autonomia constante, a necessidade de foco e concentração redobrados e a baixa socialização.”

Aluno 17. “Eu acho que não tenho nenhum aspeto negativo a apontar pois dentro de tudo isto que estamos a passar as coisas até correram bem uns dias mais fáceis outros mais difíceis mas sim deu pra perceber bem os conteúdos abordados este período.”

Aluno 18. “Aprendi a passar tempo com a família, passar bons momentos com a família, consegui estar atenta aos sentimentos dos outros coisa que até hoje não tinha conseguido mas foi bastante difícil concentrar-me nas aulas pois estava bastante sonolenta o que dificultou a minha aprendizagem.”

5. Considerando os aspetos que ponderaste nas respostas anteriores, qual te parece que possa ser o nível que te melhor caracteriza enquanto aluno de educação visual?

Nível 1 – 1 resposta.

Nível 2 – 0 respostas.

Nível 3 – 8 respostas.

Nível 4 – 9 respostas.

Nível 5 – 0 respostas.

Número médio 3,39

6. Poderás ainda acrescentar alguma justificação adicional que corrobore a atribuição do nível que assinalaste anteriormente.

Aluno 1. “Porque acho que não melhorei muito.”

Aluno 2. Não foi fornecida resposta.

Aluno 3. “Eu acho que mereço um 4, porque ao longo deste ano letivo tenho notado um crescimento a nível das artes visuais. Tenho cumprido á risca as informações dadas pelas professoras, cumprindo todos os meus trabalhos a tempo e horas e ainda rigoroso.”

Aluno 4. Não foi fornecida resposta.

Aluno 5. Não foi fornecida resposta.

Aluno 6. “Para mim é um 4 muito alto pois demonstrei muito empenho mas acho que ainda tenho muitas dificuldades na parte da geometria.”

Aluno 7. “Tentei sempre fazer o meu melhor e realizar as tarefas proposta pela professora.”

Aluno 8. “Acho que mereço essa nota pois concretizei tudo o que me foi solicitado.”

Aluno 9. Não foi fornecida resposta.

Aluno 10. “Escolhi nível quatro pois empenhei me bastante na realização das tarefas e fiz o melhor que consegui mas mesmo assim não sei se chegará pra nível 5.”

Aluno 11. “Participei de todas as aulas síncronas e conclui praticamente todos os trabalhos pedidos.”

Aluno 12. Não foi fornecida resposta.

Aluno 13. “Podia ter feito muito mais muito melhor... Mas minha cabeça parece que não deixa...Gostava de ter feito melhor...Mas agr já está feito!”

Aluno 14. “Na minha opinião mereço nível 4, pois compareci em todas as aulas e realizei todas as tarefas.”

Aluno 15. “Tenho consciência que os meus trabalhos podiam ser melhores, mas sempre me esforcei em todas as tarefas propostas. Também fui pontual e estive presente em todas as aulas síncronas, embora não seja muito ou nada faladora. Acho que mereço um 4.”

Aluno 16. “Estive presente em todas as aulas síncronas mas não me foi possível cumprir com todas as tarefas devido a “problemas familiares”.

Aluno 17. “Não.”

Aluno 18. Não foi fornecida resposta.

Apêndice 21 – Planificação da 1.ª Aula.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades	Tempo	Métodos/Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Observar expectativas relativas ao enquadramento do contexto cultural e artístico dos alunos sobre arte contemporânea; compreender e distinguir a arte contemporânea e suas formas de expressão; • Entender o surgimento da arte contemporânea e o papel do artista na sociedade; • Assumir uma posição consciente e crítica. 	<p>Discurso: Arte contemporânea.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Antecedentes da Arte Contemporânea: Arte Moderna. • Abordagem ao contexto histórico e cultural: obras influentes artistas e; • Movimentos da 1ª metade do Século XX: Simbolismo, Expressionismo, Suprematismo, Dadaísmo, Fauvismo, Surrealismo e da Segunda metade do século XX: Pop Art, Arte Conceptual, <i>Landart</i>, entre outros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a percepção, capacidade criativa e de raciocínio; • Promover a sensibilidade estética e a capacidade reflexiva; • Pesquisar e selecionar a informação de diferentes fontes; • Argumentar oralmente temas relacionados com os conteúdos em estudo; 	<ul style="list-style-type: none"> • Sumário; 	3 min	<p><u>Métodos expositivo, intercalado com o interrogativo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Exposição de conceitos, com a certificação que todos os alunos os compreendem; <p><u>Método interrogativo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Recurso à discussão oral dos temas em estudo; - Explorar diferentes obras contemporâneas e manifestações culturais, contribuindo para uma atitude crítica e construtiva. - Incentivar o diálogo entre os alunos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registo de observação de aula; • Quadro e marcadores; • Vídeo-projetor; • Computador com ligação à internet e colunas; • PPT sobre arte Contemporânea; 	<p><u>Diagnóstica:</u> Questionário oral e observação direta;</p> <p><u>Formativa:</u> Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Domínio das Atitudes: - Educação para a Cidadania (Valores); - Responsabilidade; - Interesse, empenho e participação ativa; - Motivação; - Autonomia;
			<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação dos conteúdos a abordar ao longo do presente tema; 	7 min			
			<ul style="list-style-type: none"> • Introdução teórica do conteúdo a desenvolver – PPT sobre Arte Contemporânea; 	10 min			
			<ul style="list-style-type: none"> • Análise de obras de artistas influentes; • Identificar, compreender e registar conceitos associados à temática em discussão; • Discussão oral acerca da temática abordada; 	5 min 10 min 10 min			

Apêndice 22 – Planificação da 2.ª Aula.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades	Tempo	Métodos/Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Conhecer os principais artistas contemporâneos, as suas obras e relevância para a cultura visual. Compreender e distinguir a arte contemporânea no âmbito das expressões, da Comunicação, Dinâmica e Movimento, Espaço, Estrutura, Forma, Luz e Cor. Conhecer e aplicar o vocabulário específico da disciplina. Possibilitar a livre escolha e organização dos grupos de trabalho; 	<ul style="list-style-type: none"> Obras e artistas contemporâneos; Conceito de obra de arte; Interpretar obras de arte; Contexto histórico e cultural dos artistas contemporâneos; Problematização do importante papel da arte e do artista na sociedade; Debater e descobrir novos pontos de vista na arte; Conceitos de vanguarda e arte vanguardista; O que é arte e não-arte? 	<ul style="list-style-type: none"> Compreender o surgimento da arte contemporânea. Distinguir os vários movimentos artísticos. Identificar e compreender as diferenças existentes entre as correntes artística surgidas; Apelar à participação e interesse no trabalho realizado; Desenvolver a capacidade crítica e estética acerca do que observa e cria Pesquisar e selecionar a 	<ul style="list-style-type: none"> Sumário; Revisão e síntese dos conteúdos da aula anterior (<i>Timeline</i> e Friso Cronológico); Apresentação da proposta de trabalho da aula e respetiva duração. Criação de grupos de trabalho (5 grupos de 4 alunos); Distribuição de uma ficha de trabalho por grupo. Reunião em grupos de trabalho: escolha do artista e obra a analisar. Resolução da ficha de trabalho; 	<p>3 min</p> <p>15 min</p> <p>10 min</p> <p>7 min</p> <p>15 min</p> <p>10 min</p> <p>20 min</p> <p>10 min</p>	<p>Métodos expositivo, intercalado com o interrogativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Exposição de conceitos, com a certificação que todos os alunos os compreendem; <p>Método interrogativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Discussão oral dos temas em estudo; <p>Método ativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Formação dos grupos de trabalho; Ficha de trabalho (explicitação de opiniões acerca dos trabalhos apresentados). Organizar a pesquisa, investigação e desenvolver; 	<ul style="list-style-type: none"> Ficha de registo de observação de aula; <i>Timeline</i> e Friso Cronológico; Computador com ligação à internet e colunas. Ficha técnica para obra observada de revistas e catálogos de artistas e suas obras – século XX. 	<p><u>Formativa:</u></p> <p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> Domínio das Atitudes: Educação para a Cidadania (Valores); Responsabilidade; Interesse, empenho e participação ativa; Motivação; Autonomia; <p><u>Sumativa:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Domínio do conhecimento e dos procedimentos (Na realização da ficha de trabalho e no decurso da apresentação oral /troca de ideias; Aplicação dos conhecimentos (Registos efetuados pelos alunos); Criatividade; Expressividade; Manipulação dos

<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisar e selecionar informação de diferentes fontes; • Desenvolver capacidades de representação linear que lhe permite organizar e hierarquizar informação. 		<p>informação de diferentes fontes;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Argumentar oralmente temas relacionados com os conteúdos em estudo; • Promover o diálogo de turma sobre os trabalhos apresentados; 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação oral, aos colegas do artista escolhido (de cada grupo); 			<p>materiais e instrumentos;</p>
---	--	---	--	--	--	----------------------------------

Apêndices 23 – Planificação da 3.ª Aula.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades	Tempo	Métodos/Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar os conhecimentos adquiridos ao longo das aulas; • Conhecer os movimentos artísticos e artistas influentes do final do século XX; • Distinguir arte performativa de teatro; • Conhecer e aplicar o vocabulário específico da disciplina. • Debater e descobrir novos pontos de vista na arte; • Compreender e reavaliar os conceitos de vanguarda e arte vanguardista; • Distinguir artista, artista/performer e ator. 	<ul style="list-style-type: none"> • Performance; arte do corpo, Instalação, <i>Sitespecific</i>, novos media. • Artes performativas e artes do espetáculo; • Artistas e obras de maior relevância para a cultura visual; • Problematização do importante papel da performance, no desenvolvimento da atividade artística no século XX até hoje; • Conceito de vanguarda artística; • Conceitos de arte e não-arte; • Definição de artista, artista/performer e ator. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o surgimento da performance. • Distinguir os vários movimentos artísticos que lhe sucederam. • Identificar e compreender as características de cada movimento. • Desenvolver a capacidade crítica e estética acerca do que observa e cria • Articular os conhecimentos adquiridos com a capacidade de síntese dos alunos; • Informação e esclarecimento dos objetivos a atingir com o exercício solicitado (performance final) para avaliação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sumário; • Apresentação de um PPT sobre Performance; • Visionamento de vídeos acerca do tema apresentado; • Relacionamento das aprendizagens com as da aula anterior; • Sintetização do tema apresentado e esclarecimento de dúvidas; 	3 min 12 min 20 min 5 min 5 min	<ul style="list-style-type: none"> - Método expositivo, intercalado com o método interrogativo; - Método interrogativo; - Discussão oral dos temas em estudo; - Amostra e análise de obras de arte - visualização de vídeos; - Explorar diferentes obras contemporâneas e manifestações culturais, contribuindo para uma atitude crítica e construtiva. - Discussão e interpretação de obras de artistas performáticos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registo de observação de aula; • PPT sobre Performance; • Computador com ligação à internet e colunas; • Vídeo-projetor; • Quadro e marcadores; 	Formativa: Observação direta: - Domínio das Atitudes: - Educação para a Cidadania (Valores); - Responsabilidade - Interesse, empenho e participação ativa; - Motivação; - Autonomia;

Apêndices 24 – Planificação da 4.ª Aula.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades	Tempo	Métodos/Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Consolidar os conhecimentos adquiridos ao longo das aulas; Compreender e distinguir a arte contemporânea no âmbito da expressão; Ler e interpretar as diferentes narrativas possíveis nas obras de arte; Adquirir e identificar o conceito de obras performativas; 	<ul style="list-style-type: none"> Conceito de Arte e Obra de Arte; Conceito de Performance; A performance como meio de expressão artística; Interpretar e analisar as artes performativas; Discussão sobre o Workshop; 	<ul style="list-style-type: none"> Compreender a importância da performance como meio de expressão artística. Conhecer e interpretar as diferentes artes performativas; Desenvolver a capacidade crítica e estética acerca do que observa e cria; 	<ul style="list-style-type: none"> Sumário; Relembrar os conteúdos abordados sobre Arte Moderna e Contemporânea; Discussão sobre “O que é Arte?” Apresentação do PPT sobre Performance; Visionamento e análise e discussão sobre obras performativas; Conversa com os alunos acerca do Workshop e a importância da sua participação nesta atividade; Agendamento do local, dia e hora para a realização do mesmo; 	<p>3 min</p> <p>5 min</p> <p>5 min</p> <p>7 min</p> <p>25 min</p> <p>35 min</p> <p>10min</p>	<p>Método expositivo, intercalado com o método interrogativo;</p> <p>Método interrogativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Discussão oral dos temas em estudo; - Análise de obras de arte - visualização de vídeos; - Explorar diferentes obras contemporâneas e manifestações culturais, contribuindo para uma atitude crítica e construtiva. - Discussão e interpretação de obras de artistas performativos; 	<ul style="list-style-type: none"> Ficha de registo de observação de aula; Quadro e marcador; Diário Gráfico Folhas, lápis e canetas. Ficha de registo de observação de aula; PPT sobre Performance; Computador com ligação à internet e colunas; Video-projetor; 	<ul style="list-style-type: none"> - Formativa; Observação direta: - Domínio das Atitudes: - Educação para a Cidadania (Valores); - Responsabilidade; - Interesse, empenho e participação ativa; - Motivação (Registos efetuados pelos alunos no diário gráfico); - Autonomia;

Apêndices 25 – Planificação da 5.ª Aula.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades	Tempo	Métodos/Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer o papel da análise e da interpretação no desenvolvimento do projeto; Desenvolver ações orientadas para a análise e interpretação, que determinam objetivos e permitem relacionar diferentes perspetivas que acrescentam profundidade ao tema. Reconhecer e descrever a metodologia projetual como uma metodologia faseada no desenvolvimento dos trabalhos; Explorar o gosto pela experimentação e manipulação de diferentes suportes, e 	<ul style="list-style-type: none"> Performance; Metodologia projetual: 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a capacidade crítica e estética acerca do que observa e cria; Identificar, no âmbito do projeto, perspetivas e critérios que influenciam o problema em análise. Articular os conceitos adquiridos e esboçar uma performance de grupo; Promover o trabalho de equipa; Incutir responsabilidade e autonomia nos alunos; 	<ul style="list-style-type: none"> Sumário; Relembrar os alunos sobre o Workshop; Escrever no quadro o aviso para os encarregados de educação do dia local e hora do Workshop; Criação de grupos de trabalho para a realização da tarefa; Apresentação PPT; Apresentação e explicação do projeto de performance; Distribuição de uma ficha de registo de Performance; 	3 min 12 min 10 min 10 min 15 min 5 min 5 min	<p>Método expositivo, intercalado com o método interrogativo;</p> <p>- Informar sobre o projeto a desenvolver com abordagem a várias formas de expressão na arte;</p> <p>Método ativo</p> <p>- Abordar o processo criativo na sistematização de processos;</p> <p>- Envolvimento com projetos bi ou tridimensionais.</p> <p>- Organizar a pesquisa, a investigação e as atividades a desenvolver.</p> <p>- Executar projetos de organização de espaços, fazendo esboços.</p> <p>- Realizar trabalhos de expressão livre,</p>	<ul style="list-style-type: none"> Ficha de registo de observação de aula; Quadro e marcador; Computador. Diário Gráfico Folhas, lápis e canetas. Ficha de registo de Performance I; 	<p>- Formativa:</p> <p>Observação direta:</p> <p>- Domínio das Atitudes:</p> <p>- Educação para a Cidadania (Valores);</p> <p>- Responsabilidade;</p> <p>- Interesse, empenho e participação ativa;</p> <p>- Motivação (Registos efetuados pelos alunos no diário gráfico);</p> <p>- Autonomia;</p> <p>Sumativa:</p> <p>- Domínio do conhecimento e dos procedimentos (Na realização da ficha de trabalho de grupo/troca de ideias);</p> <p>- Aplicação dos conhecimentos (Registos efetuados</p>

instrumentos, permitindo a exploração de novos desafios e ideias.			<ul style="list-style-type: none"> • Esclarecer os objetivos a desenvolver; • Preenchimento da ficha em grupo; • Troca de ideias e experiências entre os alunos; • Criação e registo dos primeiros esboços do projeto. 	<p>5min</p> <p>15min</p> <p>5min</p> <p>5min</p>	aplicando os conhecimentos obtidos da análise e observação dos objetos e obras de arte.	<p>pelos alunos na ficha de registo da performance);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criatividade; - Expressividade; - Manipulação dos materiais e instrumentos;
---	--	--	--	--	---	--

Apêndice 26 – Planificação Workshop 1.º dia.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades	Tempo	Métodos/Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver um conjunto de exercícios com a finalidade de libertar o corpo, confiança e entrega no par; Conhecer diferentes posturas corporais, utilizando o corpo como ferramenta de trabalho; Desenvolver a capacidade de autonomia; Respeitar ritmos e aprendizagens diferentes; Aumentar: capacidade de concentração, memória, confiança no outro, desinibição, respeito pelo seu corpo e pelo do 	<ul style="list-style-type: none"> Performance; Artes do corpo; Movimento: representação do movimento, evolução, crescimento, dinâmica, tenção das formas; Dança; Teatro; 	<ul style="list-style-type: none"> Apelar à participação e interesse no trabalho realizado; Desenvolver e estimular o trabalho entre pares; Melhorar a autoestima e confiança dos alunos; Apelar ao bom relacionamento interpessoal dos alunos; 	<ul style="list-style-type: none"> Encontro com os alunos no átrio escola. Chegada ao Pavilhão Desportivo. Formar um círculo, no chão com os alunos para a apresentação do técnico convidado; Conversa com os alunos acerca dos exercícios a trabalhar e experienciar; Realizar diversos exercícios: <ul style="list-style-type: none"> “Quebra-gelo” para apresentação; “Olhos nos olhos”; Exercício rápidos e dinâmicos de aquecimento no tapete; 	5 min 15 min 10 min 10 min 10 min 10 min 20 min 10 min	<p><u>Método demonstrativo</u> intercalado com o <u>método ativo</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> Dinamização de exercícios livres entre pares, desenvolvendo a capacidade de entrega e confiança no par; Exploração do corpo de forma livre; posturas, expressões, sugerindo alterações e dando dicas para melhorarem. Desenvolver maior capacidade de rapidez e fluidez nos movimentos, manipulando as várias partes do corpo e ampliando a noção de orientação espacial. 	<ul style="list-style-type: none"> Ficha de registo de observação de aula Computador e colunas; 5 bolas de ténis; Colchões; 	<ul style="list-style-type: none"> Formativa: Observação direta: Dominio das Atitudes: Educação para a Cidadania (Valores); Responsabilidade; Interesse, empenho e participação ativa; Motivação (Registos efetuados pelos alunos no diário gráfico); Autonomia;

<p>outro;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explorar o gosto pela experimentação e manipulação de diferentes suportes, e instrumentos, permitindo a exploração de novos desafios e ideias; 			<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar um colaborador para a escolha da música; • Formar grupos de quatro elementos para a realização de uma coreografia; • Demonstração de um conjunto de posturas e domínios da utilização do corpo como ferramenta de trabalho; • Desenvolver ações orientadas para a compreensão de informação adquirida de forma intuitiva; • Reformulação dos grupos do projeto de performance, realizado na aula anterior e descrição da “cena de cada performance” 	<p>10 min</p> <p>20 min</p> <p>10 min</p> <p>40 min</p>			
--	--	--	---	---	--	--	--

Apêndices 27 – Planificação da 6.ª Aula - Workshop 2.º dia.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades	Tempo	Métodos/Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar os conhecimentos adquiridos ao longo das aulas anteriores e workshop; • Conhecer e desafiar as articulações entre representação, interpretação e ação. • Explorar o gosto pela experimentação e manipulação de diferentes suportes, e instrumentos, permitindo a exploração de novos desafios e ideias; • Promover métodos de trabalho de grupo; • Divisão em grupos de trabalho; • Definir o 	<ul style="list-style-type: none"> • Performance; • Artes do corpo; • Movimento: representação do movimento, evolução, crescimento, dinâmica, tenção das formas; • Dança; • Teatro; 	<ul style="list-style-type: none"> • Apelar à participação e interesse no trabalho realizado; • Estimular o bom relacionamento no grupo; • Desenvolver a criatividade e a imaginação; • Desenvolver um discurso fluido e permitir a interpretação com alguma emoção e caráter as suas personagens; • Utilizar novas linguagens de interpretação e representação, aplicando-as no 	<ul style="list-style-type: none"> • Arrumar a sala para permitir maior espaço de trabalho; • Formar um círculo, no chão com os alunos; • Relembrar o trabalho realizado no dia anterior, 1.º dia do workshop e explicar os exercícios realizados e o seu objetivo; • Relembrar os alunos dos grupos de trabalho da performance; • Escolher um porta-voz para cada grupo e explicação de cada cena à turma; • Incorporar os alunos que faltaram ao 	<p>5 min</p> <p>15min</p> <p>15min</p> <p>5min</p> <p>5min</p> <p>5min</p>	<p><u>Método demonstrativo</u> intercalado com o <u>método ativo</u>;</p> <p>- Definir o início, meio e fim da performance de turma;</p> <p>- Acompanhamento a cada grupo de trabalho, com o objetivo de recolher informações acerca da ação ou “cena” de grupo;</p> <p><u>Método interrogativo</u>;</p> <p>- Discutir ideias com cada grupo, feedback aos alunos sobre os seus pensamentos e ideias para a performance;</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Grelha de observação de aula • Computador e colunas; • Diário gráfico; 	<p>- <u>Formativa</u>: Observação direta;</p> <p>- <u>Domínio das Atitudes</u>:</p> <p>- Educação para a Cidadania (Valores);</p> <p>- Responsabilidade;</p> <p>- Interesse, empenho e participação ativa;</p> <p>- <u>Motivação</u> (Registos efetuados pelos alunos no diário gráfico);</p> <p>- <u>Autonomia</u>;</p> <p>- <u>Sumativa</u>:</p> <p>- <u>Domínio do conhecimento e dos procedimentos</u> (Na realização da ficha de trabalho</p>

<p>alinhamento final da performance (colocar por ordem, a acção/cena de cada grupo);</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ensaiar; • Proporcionar aos alunos um feedback geral da atuação de toda a turma. 		<p>trabalho realizado;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Potencializar a capacidade de resolução de problemas artísticos, através da monitorização e do questionamento 	<p>workshop nos grupos anteriormente formados;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dividir os alunos, pela sala de aula em grupos de trabalho; • Ensaiar em grupo cada cena da performance; • Feedback dado aos alunos sobre as suas interpretações nas performances; • Troca de ideias e opiniões entre alunos, técnico e professores; • Arrumar da sala. 	<p>45min 25min 20min 40min 10min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Registrar ideias dos alunos e de cada grupo de trabalho; - Recolher e fotografar o ensaio geral e algumas das "cenas" da performance da turma; 	<p>de grupo /troca de ideias);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicação dos conhecimentos (Registos efetuados pelos alunos na ficha de registo da performance); - Criatividade; - Expressividade; - Manipulação dos materiais e instrumentos;
--	--	--	--	--	---	---

Apêndices 28 – Planificação da 7.ª Aula.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades	Tempo	Métodos/Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Relembrar sobre a visita de estudo; Explicar tarefa proposta para a visita de estudo: <ul style="list-style-type: none"> - Construção de um diário de bordo da visita (para quem vai) e uma tarefa alternativa para os alunos que não estão autorizados a ir. Informar sobre o novo coronavírus, numa tentativa de tranquilizar os alunos para a realização da visita de estudo a Lisboa. Estimular a aquisição de informação em meios de comunicação fiáveis, como site da 	<ul style="list-style-type: none"> Visita de estudo a Lisboa; Covid-19; Performance; 	<ul style="list-style-type: none"> Sensibilizar o aluno para a importância de participar na visita de estudo, pois a mesma contribui para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem; Estimular a aquisição de informação, relativas à Covid-19, em meios fiáveis, como a Direção Geral de Saúde; Apelar às recomendações da DGS sobre o coronavírus, nomeadamente no cumprimento de distanciamento social e uso de máscaras de proteção e regras de higienização; Tomar consciência da importância do 	<ul style="list-style-type: none"> Registo de presenças e sumário; Conversa com os alunos acerca da visita de estudo a Lisboa; Explicar aos alunos a causa da doença Covid-19. Distribuição de um guião da visita de estudo; Explicação das propostas de trabalhos acerca da visita (para os alunos que vão à visita e os que ficam); Conversa com os alunos acerca dos grupos de trabalho e sua organização; 	5 min 5 min 5 min 5 min 10 min 5 min	Método expositivo, intercalado com o método interrogativo: <ul style="list-style-type: none"> - Breve abordagem ao guião da visita de estudo; - Esclarecimentos de dúvidas e medos dos alunos fase ao surto de casos de infeção com Covid-19; - Sintetização de informação: Escrever no quadro: os grupos, cenas, materiais a utilizar, entre outros, para a realização da performance da turma; <ul style="list-style-type: none"> - Explicar a tarefa a desenvolver: preencher uma nova ficha de registo de performance, tendo em conta os aspetos 	<ul style="list-style-type: none"> Ficha de registo de observação de aula; Guião de visita de estudo; Proposta de visita de estudo; Cadernos; Riscadores (lápiz ou canetas); 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Formativa:</u> Observação direta: - Domínio das Atitudes: - Educação para a Cidadania (Valores); - Responsabilidade; - Interesse, empenho e participação ativa; - Motivação (Registos efetuados pelos alunos no diário gráfico); - Autonomia;

<p>DGS;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a percepção e entendimento dos conteúdos; 		<p>cumprimento dessas regras;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a capacidade de análise e síntese; • Utilização de uma metodologia que promove métodos de trabalho de grupo; 		<p>referidos e definidos por cada grupo, na anterior ficha.</p> <p><u>Método ativo;</u></p> <p>-Registrar no caderno gráfico, notas e reflexões, de toda a informação relativa a cada grupo;</p>		
---	--	---	--	--	--	--

Apêndices 29 – Planificação da 8.ª Aula.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades	Tempo	Métodos/Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Relembrar os conteúdos apreendidos; • Explicar a tarefa da aula; • Acompanhar o trabalho de cada grupo, registar as ideias, feedback, e sugerir algumas correcções/alterações; • Informar os alunos sobre a próxima fase do trabalho, que envolve a construção de adereços e cenários, escolha da música, para a Performance; • Perceber a performance como meio de expressão e sua aplicação no 	<ul style="list-style-type: none"> • Performance de grupo. • Performance; • Artes do corpo; • Movimento: representação do movimento, evolução, crescimento e dinâmica; • Dança; • Música; 	<ul style="list-style-type: none"> • Comparação de resultados; • Utilizar metodologias planificadas com base em sínteses criadas pelos registos dos alunos; • Desenvolver a capacidade de avaliação crítica e comunicação e representação; • Potencializar a capacidade de resolução de problemas artísticos através da monitorização do processo de trabalho; • Promover a utilização da representação como meio para expressar emoções e sentimentos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Registo de presenças e sumário; • Conversa com os alunos acerca do cancelamento da visita de estudo a Lisboa; • Apresentação da nova tarefa de aula: Preenchimento em grupo da nova ficha de registo de Performance II; • Distribuição da ficha de registo de Performance I, anteriormente preenchida; • Ensaio das performances. 	5 min; 15min; 15min; 15min; 30min	Método ativo - Organização dos grupos de trabalho; - Preenchimento da ficha de trabalho em grupo; <u>Método interrogativo:</u> - Sugerir aos alunos a criação de guião de falas; - Dar Feedback a cada grupo; - Pedir aos alunos para trazerem para a próxima aula os materiais necessários para a construção dos acessórios, vestuários e alguns elementos do cenário da performance final;	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registo de Performance I e II; • observação de aula; • Ficha de autoavaliação do aluno – professora; • Cadernos gráficos; • Riscadores; 	- <u>Formativa:</u> - Observação direta: - Domínio das Atitudes: - Educação para a Cidadania (Valores); - Responsabilidade; - Interesse, empenho e participação ativa; - Motivação (Registos efetuados pelos alunos no diário gráfico); - Autonomia; <u>Sumativa:</u> - Domínio do conhecimento e dos procedimentos (Na realização da ficha de trabalho de grupo /troca de ideias);

<p>mundo artístico;</p> <ul style="list-style-type: none"> Fomentar a interação, participação ativa da turma; 		<ul style="list-style-type: none"> Promover a livre expressão; Exploração de novos suportes, materiais e instrumentos, impulsionando a experimentação e abertura a novos desafios e ideias; 	<ul style="list-style-type: none"> Escolher a música para a performance; 	10min		<ul style="list-style-type: none"> - Aplicação dos conhecimentos (Registos efetuados pelos alunos na ficha de registo da performance); - Criatividade; - Expressividade; - Manipulação dos materiais e instrumentos;
--	--	---	---	-------	--	--

Apêndices 30 – Planificação da 9.ª Aula.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades	Tempo	Métodos/Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Relembrar os conteúdos adquiridos nas aulas presenciais; Explicar a adaptabilidade ao projeto performance: passou a ser uma interpretação pessoal e de caráter individual; Fomentar a interação, participação e envolvimento dos alunos; Utilizar as metodologias propostas pelo ensino à distância; Debater as emissões do programa de 	<ul style="list-style-type: none"> Educação Artística; Performance; Artes do corpo; Movimento: representação do movimento; Dança; 	<ul style="list-style-type: none"> Dinamização do ensino à distância; Desenvolver capacidades de organização, autonomia e compromisso nos alunos; Compreender e explorar as possibilidades técnicas e expressivas dos meios digitais; Exploração de programas para edição de imagem e vídeo (telemóvel ou no computador); Promover a utilização do corpo como ferramenta para exploração da arte e das suas 	<ul style="list-style-type: none"> Breve conversa com os alunos acerca da plataforma de trabalhos Teams; Demonstração do local de entrega dos trabalhos; Criação de um separador “Apontamentos” para facultar sumários e anotações sobre as aulas; Análise crítica aos programas de Educação Artística da emissão #EstudoEmCasa; Apresentação da tarefa “Arte Performática”; Instruções do projeto e organização da performance individual com temática da Tolerância; Definição de prazos, local de entrega (através da 	5 min 5 min 5 min 5 min 10min 15min 10min	Método expositivo, intercalado com o método interrogativo: - Promover para o cumprimento de regras durante a aula como: ligar a câmara, manter o som do microfone desligado, ligando-o apenas quando quiser falar, permitindo assim uma menor interferência sonora; Relembrar também que as filmagens das aulas estão proibidas; - Explicar a utilização da Plataforma Teams Partilha de ecrã, de forma a exemplificar a submissão dos trabalhos; Indicar os passos e utilidades da plataforma; - Abordar os conteúdos programáticos da	<ul style="list-style-type: none"> Computador ou Telemóvel pessoal com acesso internet; Plataforma teams; Email; Escolha de espaço interior ou exterior na casa de cada aluno; Diversos materiais para a construção dos cenários e adereços para a performance, 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Formativa</u>; Observação direta; - Domínio das Atitudes: - Educação para a Cidadania (Valores); - Responsabilidade; - Interesse, empenho e participação ativa; - Motivação (Registos efetuados pelos alunos); - Autonomia; - <u>Sumativa</u>; - Domínio do conhecimento e dos

<p>Educação Artística da emissão da RTP;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Monotorização do processo criativo e partilha de feedback dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos; • Combater o isolamento, incentivando ao diálogo e comunicação recorrente (no chat da plataforma); • Divulgar o trabalho dos alunos, no âmbito das artes Visuais; • Sensibilizar a comunidade escolar para a importância da arte e das suas formas de expressão; 		<p>formas de expressão;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estimular o gosto e a criatividade; • Promover a utilização de novas tecnologias e sua aplicação ao longo do processo de trabalho (uso do Padlet); • Fomentar a boa relação professor-aluno, com o encorajamento dos alunos, partilha de informação, troca de ideias; 	<p>Plataforma, no Padlet) e suporte das tarefas;</p> <p>Abordagem ao processo criativo do aluno, a realizar após aula síncrona:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preparação do espaço para a apresentação final; • Recolha do material, construção de elementos para o cenário, vestuário e acessórios para o projeto; • Preparação de um dispositivo eletrónico para captar a performance em formato vídeo; • Execução da performance e filmagem da mesma; • Montagem do vídeo, com recurso a programas de edição de imagem; • Finalização da tarefa com a submissão da performance no Padlet "Arte Performática"; 	<p>emissão do #EstudoEmCasa;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar a nova Tarefa: criação de uma performance individual, com a demonstração de um Padlet sobre "Artes Performáticas"; - Referir o espaço de entrega do trabalho; <p>Os alunos devem submeter o seu trabalho para um Padlet denominado "Arte Performática".</p> <ul style="list-style-type: none"> • A performance tem de estar identificada com o título e o nome do aluno; - Relembrar que a performance final, integrada no Projeto de Erasmus + sobre a temática da Tolerância, ficará disponível para toda a comunidade escolar. <p><u>Método ativo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Organização, gestão de tempo e preparação da performance individual; 	<p>se necessário;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Som, iluminação, vestuário, acessórios, adereços, maquilhagem se necessário; • Padlet sobre "Artes Performática" • Padlet Final "Arte Performática" • Tarefa "Composição visual com texturas; 	<p>procedimentos (Na realização da performance, troca de ideias e feedback);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicação dos conhecimentos (invenção e criatividade na narrativa); - Criatividade; - Expressividade e movimento; - Manipulação dos materiais e instrumentos; -Fatores familiares, sociais e humanos (principalmente os fatores emocionais que tiveram maior impacto no desempenho do aluno);
--	--	---	--	--	--	--

Apêndices 31 – Planificação da 10.ª Aula.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades	Tempo	Métodos/Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Relembrar o prazo e suporte de entrega das performances individuais; • Explicar da tarefa para os alunos com NEE, denominada “Composição visual com texturas”; • Explicação nova tarefa “Coleção de mim”; • Refletir acerca dos conceitos de museu e coleção; • Mostrar obras de artistas relevantes para a temática abordada; 	<ul style="list-style-type: none"> • Temáticas: museu, coleção e abordagens a diversas técnicas como a assemblage; • Referenciar diversas técnicas e suportes nas Artes Plásticas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Discutir acerca das dificuldades encontradas no processo criativo; • Apresentar para toda a comunidade escolar o projeto da performance; • Confrontar os alunos com diferentes obras plásticas de artistas influentes; • Promover o espírito de descoberta e exploração de diferentes suportes, matérias e técnicas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstração da tarefa “Composição visual com texturas”, de dificuldade menor, criada para os dois alunos com PEI; • Apresentação PPT da nova tarefa “Coleção de mim”; • Explicação de alguns conceitos de técnica de assemblage; • Esclarecimento de dúvidas acerca das tarefas apresentadas; • Finalização da aula. 	<p>10min</p> <p>10min</p> <p>5min;</p> <p>3min;</p> <p>2min;</p>	<p>Método expositivo, intercalado com o método interrogativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apelar à concentração dos alunos na aula não-presencial; - Promover para o cumprimento de regras durante a aula síncrona e relembrar que as filmagens das aulas estão proibidas; - Esclarecer os dois alunos com PEI, da tarefa “Composição visual com texturas”, menos complexa em relação à da restante turma e permitir-lhes a utilização de um tempo extra para a concretização e elaboração da mesma; 	<ul style="list-style-type: none"> • Computador ou Telemóvel pessoal com acesso à internet; • Plataforma Teams; • Padlet Final “Arte Performática”. • Tarefa “Composição visual com texturas”; • PPT “Assemblage” (construído pela professora cooperante); • Diversos materiais e suportes existentes na casa de cada aluno; 	<p>- <u>Formativa:</u></p> <p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Domínio das Atitudes: - Educação para a Cidadania (Valores); - Responsabilidade; - Interesse, empenho e participação ativa; - Motivação (Registos efetuados pelos alunos no diário gráfico); - Autonomia; <p>- <u>Sumativa:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Domínio do conhecimento e dos procedimentos (Na realização da tarefa troca de ideias e feedback); - Aplicação dos conhecimentos (invenção e

		<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a reflexão e autoanálise do aluno (criação de um autorretrato psicológico do aluno) através da nova proposta apresentada; • Promover o sentido crítico dos alunos; • Incentivar a educação inclusiva, sem preconceitos, nem estereótipos. 		<ul style="list-style-type: none"> - Respeitar as diferentes interpretações e expressões plásticas dos trabalhos; - Lembrar prazos de entrega; - Dar uma nova data a quem não entregou a tarefa da performance; - Acompanhamento individual dos trabalhos dos alunos que não entregaram (através de email ou chat na plataforma Teams); <p><u>Método ativo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Organização, gestão de tempo e conceção das tarefas propostas; 		<p>criatividade na narrativa);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criatividade; - Expressividade e movimento; - Manipulação dos materiais e instrumentos; -Fatores familiares, sociais e humanos (principalmente os fatores emocionais que tiveram maior impacto no desempenho do aluno);
--	--	--	--	--	--	---

Apêndices 32 – Planificação da 11.ª Aula – Autoavaliação.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades	Tempo	Métodos/Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Saber avaliar o seu desempenho no projeto, de forma individual ou em grupo; Registrar ideias e opiniões dos alunos relativas à abordagem programática e conceitos adquiridos no 3.º período; Referir aspetos positivos e negativos do ensino não-presencial; Promover a participação e diálogo do aluno ao longo da aula; 	<ul style="list-style-type: none"> Autoavaliação; Autoanálise; 	<ul style="list-style-type: none"> Saber descrever qual a importância que esta disciplina assumiu na aquisição de novos conhecimentos sobre a arte; Descrever qual a importância que este projeto assumiu na aquisição de novos conhecimentos sobre a arte contemporânea e suas formas de expressão. Avaliar os resultados finais; Desafiar para a autoanálise e autocritica no processo criativo; 	<ul style="list-style-type: none"> Conversa com os alunos acerca da avaliação; Análise reflexiva da unidade de trabalho; Preenchimento de uma ficha de Autoavaliação das aprendizagens, com recurso à Plataforma Teams; Análise reflexiva do 3.º Período; 	5 min 5min 10min 10min	<p><u>Método expositivo, intercalado com o método interrogativo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar o âmbito do questionário de Autoavaliação, e local de entrega (enviar por email); - Fazer o acompanhamento dos trabalhos (na Plataforma Teams ou através de email) e dar o feedback; <p><u>Método ativo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Preencher e submeter o questionário de autoavaliação; - Registrar numa tabela quem entregou os trabalhos; 	<ul style="list-style-type: none"> Computador ou Telemóvel pessoal com acesso à internet; Plataforma Teams; Plataforma Microsoft Forms; Ficha de autoavaliação do 3.º Período; 	<p><u>Formativa:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Observação direta; Domínio das Atitudes: Educação para a Cidadania (Valores); Responsabilidade; Interesse, empenho e participação ativa; Motivação (Registos efetuados pelos alunos no diário gráfico); Autonomia; <p><u>Sumativa:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Domínio do conhecimento e dos procedimentos (Na realização da performance, troca de ideias e feedback); Aplicação dos conhecimentos (invenção e criatividade na narrativa); Criatividade; Expressividade e movimento; Manipulação dos materiais e instrumentos; Autoavaliação

Apêndice 33 – Tabela: Avaliação dos alunos no 2.º período.

Avaliação do 2.º Período															
Turma - 9ªA	Atitudes				Conhecimentos e Procedimentos				Trabalhos do 2.º Período				Classificação		
	Cidadania	Respons. 5%	Inter.+partic. 4%	Autonomia 4%	Aplic. conh. 5%	Criatividade 20%	Expressiv. 20%	Manip. Mat. 20%	T.pesquisa	Desenhos	Ex.Quarto	Compos.	Total	Nota final	
Aluno 1	7	5	4	4	15	10	10	15	Bom+		Suf		70	4	
Aluno 2	7	5	4	4	10	5	5	20	Bom	Bom	Insuf.		60	4	
Aluno 3	7	5	4	4	20	10	10	20	MB		Bom+		80	4	
Aluno 4	6	2	3	2	9	7	7	8	Bom		Insuf.+		53	3	
Aluno 5	7	5	4	4	10	10	10	10			Insuf.		60	3	
Aluno 6	6	2	3	2	10	8	8	11	Suf-		Insuf.		50	3	
Aluno 7	7	5	4	4	15	15	10	15				Bom	75	4	
Aluno 8	5	3	4	4	10	15	10	17	Bom	Suf-	Suf-		68	4	
Aluno 9	6	3	4	3	12	7	5	10			Suf+		50	3	
Aluno 10	5	4	4	3	10	11	11	6	Suf	Suf	Suf-		54	3	
Aluno 11	6	3	4	3	17	10	12	15	Suf		Suf-		70	4	
Aluno 12	6	3	3	3	9	8	9	9			Insuf.+		50	3	
Aluno 13	7	5	4	4	15	10	15	10	Suf+	Bom	Suf-		40	4	
Aluno 14	6	3	4	4	15	10	10	10	Suf-		Suf-		62	3	
Aluno 15	7	5	4	4	13	15	20	10	Suf+	Bom	Suf-		68	4	
Aluno 16	7	5	4	4	15	15	10	15	Bom	Bom+	Bom+		75	4	
Aluno 17	7	5	4	4	10	10	10	20	Bom	Bom+	Bom		70	4	
Aluno 18	6	5	4	4	18	13	10	10	MB	Suf+	Bom+		70	4	
Aluno 19	6	3	3	2	10	10	7	10				Suf	51	3	
Aluno 20	6	2	2	2	10	11	10	10			Suf-		53	3	

	Realizou
	Não realizou
	Alunos com PEI

Apêndice 34 – Tabela: Avaliação dos alunos no exercício: "Performance" e "Composição visual com texturas".

Avaliação dos alunos no exercício: "Performance" e "Composição visual com texturas"										
Turma - 9ªA	Domínios das atitudes				Domínio do conhecimento e dos procedimentos					Compos. Visual
	Cidadania 7%	Respons. 5%	Inter.+partic. 4%	Autonomia 4%	Aplic.conhec 20%	Criatividade 20%	Expressiv 20%	Manip. Mat. 20%	Total Performance	
Aluno 1	7	5	4	4	18	15	15	17	85	
Aluno 2	7	5	4	4	20	20	20	20	100	
Aluno 3	7	5	4	4	20	10	10	20	80	
Aluno 4	6	0	3	2	9	7	6	7	80	
Aluno 5	7	5	4	4	15	10	10	15	70	
Aluno 6	6	0	3	2	8	6	8	8	41	
Aluno 7	7	5	4	4	14	14	10	14		72
Aluno 8	7	5	4	4	17	18	17	18	90	
Aluno 9	5	0	1	3	10	6	5	9	39	
Aluno 10	6	0	4	3	9	7	5	10	44	
Aluno 11	7	5	4	4	20	15	20	15	90	
Aluno 12	6	0	2	3	9	6	7	7	40	
Aluno 13	6	0	3	3	9	7	8	9	45	
Aluno 14	7	5	4	4	15	10	15	10	70	
Aluno 15	7	5	4	4	15	10	10	15	70	
Aluno 16	7	5	4	4	20	20	20	20	100	
Aluno 17	7	5	4	4	15	15	10	20	80	
Aluno 18	7	5	4	4	10	10	10	20	70	
Aluno 19	6	3	3	2	10	9	9	9		51
Aluno 20	6	0	2	2	9	6	6	9	40	

Realizou	
Não realizou a tarefa proposta mas a avaliação foi considerada de caráter contínuo.	
Alunos com PEI- Realizaram exercício "Composição Visual com texturas".	

Apêndice 35 – Tabela: Avaliação dos alunos no 3.º período.

Avaliação dos alunos no 3.º Período																		
Turma-9ºA	Domínio Atitudes				Conhecimentos e Proc.				Trabalhos 3.º Período							Classificação		
	Cidadania 7%	Respons. 5%	Inter.+ partic. 4%	Autonomia 4%	Aplic.co nhec 20%	Criatividade 20%	Expressiv 20%	Manip. Mat. 20%	Performanç	Coleção de mim	Land art	Escult./sentimento	Caderno gráfico	Outros	Comp. visual	AutoAvaliação	Total/Média	Nota final
Aluno 1	7	5	4	4	20	17	15	20	85	84	100	90	100 (8 des.)		4	92	5	
Aluno 2	7	5	4	4	20	20	20	20	100	100	100	100	100 (8 des.)	3 des.	4	100	5	
Aluno 3	7	5	4	4	20	20	15	20	80	100	93	100	100 (8 des.)	6 des.	4	95	5	
Aluno 4	6	2	3	2	10	9	9	9	40*			100	80 (6 des.)		3	50	3	
Aluno 5	6	3	3	2	10	9	9	9	70							51	3	
Aluno 6	5	2	3	2	8	7	7	7	41*						3	41	2	
Aluno 7	7	5	4	4	14	14	10	14		60	93	40	80 (6 des.)		83	4	72	4
Aluno 8	7	3	4	4	10	12	10	13	90		100	50	65 (8 des.)		4	65	4	
Aluno 9	4	3	3	2	8	7	5	7	39*						3	39	3	
Aluno 10	7	4	4	3	10	12	11	11	44*	76	67	100	65 (8 des.)		3	62	3	
Aluno 11	7	5	4	4	20	20	20	15	90	100	100	100	85 (8 des.)		4	95	5	
Aluno 12	4	2	2	2	8	7	8	7	40*							40	3	
Aluno 13	7	5	4	4	20	10	15	10	45*	84	93	100	100 (8 des.)		3	75	4	
Aluno 14	5	3	3	3	9	9	9	9	70		80					50	3	
Aluno 15	7	5	4	4	20	18	20	16	70	100	100	100	100 (8 des.)		4	94	5	
Aluno 16	7	5	4	4	20	18	20	17	100	92	100	100	90 (8 des.)	3 des.	4	95	5	
Aluno 17	7	5	4	4	20	18	20	18	80	84	100	100	100 (8 des.)	4 des.	4	96	5	
Aluno 18	7	5	4	4	20	17	19	16	70	84	100	100	90 (8 des.)		4	92	5	
Aluno 19	6	3	3	2	10	9	9	9								51	3	
Aluno 20	6	2	3	2	10	9	9	9	40*		100				3	50	3	

Realizou
Não realizou
Alunos com PEI
* Não realizou a tarefa proposta mas foi considerado o caráter contínuo da avaliação

Observações: Pudemos constatar através das tabelas de avaliação que os alunos, apesar das circunstâncias adversas, que vivenciaram durante esta Unidade Curricular, causadas pela Pandemia gerada pela COVID-19, obtiveram melhores resultados nos trabalhos realizados no 3.º período.