

## **FOLHA DE ROSTO**



## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a todos os professores do Mestrado em Ensino da Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico, pelo saber e forte apoio manifestado na minha redescoberta de horizontes pessoais e profissionais.

Ao Professor António Silva, meu orientador, pela disponibilidade e ajuda prestada ao longo deste trabalho.

Ao Professor cooperante, Gens Ramos, por todo o acompanhamento e pela constante troca de ideias, até mesmo em conversas informais, que me ajudaram a colher ensinamentos para a melhoria da minha prática no ensino.

Aos colegas de mestrado, pelos momentos de partilha de experiências, de companheirismo e amizade.

À minha família, um agradecimento muito especial aos meus pais, que sempre foram os meus pilares e os meus exemplos de vida. Obrigada pelo apoio, pela força e pela disponibilidade sempre presente, que me ajudaram a superar situações difíceis na vida.

A todos, muito obrigada.

Ilda Varela



## **RESUMO**

O presente estudo, “O Trabalho de Projeto no ensino das Artes Visuais”, tem por fim analisar um modo de trabalho focando, essencialmente, os benefícios deste método para os alunos, bem como para a sua motivação e interesse na resolução de problemas. São modos de trabalhar que potenciam bons resultados na aprendizagem.

Este trabalho de uma prática profissional docente e, principalmente, a Prática Educativa Supervisionada III, a partir da qual se relata e se reflete uma experiência pedagógica em que se abordou o Trabalho de Projeto com os alunos.

Ao longo deste estudo as reflexões sobre as experiências da prática pretendem sistematizar modos de trabalho e questões didáticas relativas ao ensino-aprendizagem da Educação Visual no 3º ciclo do ensino básico.

Palavras-chave: Trabalho de Projeto, Resolução de Problema, Motivação, Prática Educativa e Aprendizagem.



## **ABSTRACT**

This study, "The Project Work in Visual Arts Teaching", aims to analyze a way of working focusing essentially on the benefits of this method for students, as well as their motivation and interest in solving problems. These are ways of working that enhance good learning outcomes.

This work of a teaching professional practice, especially the Supervised Educational Practice III, from which it is reported and reflects an educational experience where has been approached the Project Work with students.

Throughout this study the reflections on the experiences of practice intended to systematize work methods and educational issues related to the teaching and learning of Visual Education in the 3rd cycle of basic education.

Keywords: Project Work, Problem Solving, Motivation, Learning and Educational Practice.



## ÍNDICE

1. Introdução	11
2. Contextualização	13
2.1. A Escola	14
2.2. A Turma e os Alunos	16
2.3. A Sala de Aula	17
3. Pertinência do Estudo e Enquadramento Teórico	19
4. Desenvolvimento	23
5. Análise e Discussão dos Dados	31
6. Prospetiva de Trabalho	35
7. Conclusão	37
<b>Referências Bibliográficas</b>	<b>39</b>



## 1. INTRODUÇÃO

Este Relatório Final de Estágio foi desenvolvido a partir do âmbito da Unidade Curricular de Prática Educativa Supervisionada III, do Mestrado em Ensino da Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

Nele tentarei refletir e sistematizar a partir da prática pedagógica realizada na Escola E. B. 2/3 de Pedrouços e desenvolvida numa turma de 9º ano do 3º ciclo, na disciplina de Educação Visual.

Neste relatório baseio-me, para além da experiência da prática educativa, em ideias de autores que questionam sobre o Trabalho de Projeto possibilitando-me analisar se um trabalho com as características daquele que desenvolvi é, ou não, um trabalho de projeto, analisando e refletindo sobre o meu papel enquanto professora e elemento mediado e orientador do processo de trabalho implicados no desenvolvimento das aprendizagens e na orientação dos alunos que tive neste estágio, no âmbito da Educação Visual no Ensino Básico.

Se as aulas mais interessantes são aquelas em que os alunos são confrontados com desafios que os motivam e os envolvem, ao professor compete saber criar esses desafios que resultam em projetos de trabalho e mobilizem os alunos para uma ação que resulte em aprendizagens significativas.

Assim, este trabalho desenvolvido a partir da Prática Educativa, reflete sobre essa prática, mobilizando essa experiência e cruzando-a com conceitos científico-didáticos. Expõe, ainda, os vários momentos de ensino aprendizagem que foram desenvolvidos ao longo da frequência deste mestrado, que me levaram a refletir sobre as minhas vivências enquanto professora. O conhecimento adquirido resulta, a meu ver, numa evolução pessoal e profissional que considero muito positiva.

A experiência de estágio proporciona momentos de contacto com os alunos, Principais destinatários do trabalho do professor. Nessas vivências e práticas realizadas, as intenções, os resultados alcançados, as dificuldades e os problemas, constituem uma fonte permanente de interrogações mais do que encontrar fórmulas.

Assim, este estudo abarca pensamentos, ideias e convicções, e traduz, também, dúvidas, dificuldades e inquietações. As observações e pesquisas permitiram análises e reflexões relativamente ao trabalho desenvolvido, assim como relativamente aos diferentes fatores que influenciam o desenrolar da atividade pedagógicas.

Considerando o Trabalho de Projeto como um modo que pode motivar e envolver o aluno na construção da sua aprendizagem, esta reflexão centra-se na procura de modos de abordar a prática educativa.

A frequência deste mestrado teve como objetivo adquirir um conjunto de conhecimentos indispensáveis a um melhor desempenho da função docente e também refletir criticamente sobre esse desempenho, recorrendo a autores de referência numa perspetiva de atualização. Deste modo, mais do que o balanço do vivido e refletido, fica a necessidade de manter uma posição fundamentada e atualizada constantemente possibilitando, assim, quer a construção desse conhecimento tenha um reflexo sobre as práticas, o que é fundamental para uma evolução enquanto profissional da educação.

## 2. CONTEXTUALIZAÇÃO

Terminado o Bacharelato no curso de professores do Ensino Básico na Variante de Educação Visual e Tecnológica, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto em 1998, respondi a alguns anúncios de emprego tendo ficado colocada numa escola particular, localizada no centro do Porto, onde lecionei o 1º ciclo do ensino básico. Estava-se a cumprir a minha ambição profissional: ser professora. Dediquei-me a ela com entusiasmo e interesse, sempre com a noção presente de que ensinar também é aprender. Não há nada melhor do que a prática para a eficaz formação de um professor.

Passados doze anos de docência, o contexto de crise levou a direção da escola a dispensar professores. Encontrando-me no desemprego surgia a oportunidade de terminar a licenciatura. É neste contexto que se dá o meu regresso à ESE em 2010 e, após a licenciatura decidi candidatar-me ao mestrado em Ensino da Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico.

A necessidade de ter de realizar créditos para poder ingressar, obrigou-me a frequentar algumas Unidades Curriculares do novo curso de licenciatura de Artes Visuais e Tecnologias Artísticas, o que veio a revelar-se uma experiência muito compensadora, pelas novas oportunidades de contacto e aprofundamento com matérias e conteúdos, de um modo bastante entusiasmante.

Entretanto, paralelamente à frequência do 1º ano do mestrado, consegui colocação em escolas nos 1º e 2º ciclos, fazendo substituições.

Esta experiência foi gratificante, pois, em pouco tempo, tive a oportunidade de fazer a minha estreia profissional no 2º ciclo, pondo em prática as aprendizagens realizadas no curso e estágio de licenciatura.

Assim, a frequência deste mestrado tomou para mim grande importância na medida em que me possibilitou uma reflexão mais aprofundada sobre o

que é ser professor e, paralelamente, questionar e aprofundar o fundamento as minhas práticas.

É, portanto, neste contexto, que a Prática Educativa Supervisionada III surge, constituindo-se, deste modo, como um espaço de alargamento da minha experiência no 3º ciclo do Ensino Básico.

## 2.1. A ESCOLA

A Prática Educativa Supervisionada III realizou-se na escola EB 2/3 de Pedrouços no 3º ciclo, na disciplina de Educação Visual.

A escola onde estagiei é sede de Agrupamento, situada na freguesia de Pedrouços no concelho da Maia.

Nesta freguesia há um forte espírito associativo com inúmeras associações sem fins lucrativos, onde proliferam os mais diversos interesses sociais e culturais, desde o teatro ao desporto. Aqui desenvolvem-se muitas atividades que mantêm os jovens ocupados, sendo que a maioria deles pertence a um contexto socioeconómico baixo.

Esta escola, sendo TEIP (Território Educativo de Intervenção Prioritária), obrigou-me imediatamente a posicionar-me relativamente a este contexto particular, que tem procurado responder aos desafios que a sua população escolar lhe coloca.

Desde 2006/2007 que o Agrupamento, provido de recursos humanos e materiais em consequência do Projeto TEIP, tem respondido a alguns dos problemas diagnosticados, como por exemplo: a indisciplina, o insucesso e o abandono escolar. Com base na avaliação feita por cada plano de ação, pelos conselhos de turma e pelo departamento, em 2011/2012 propôs-se implementar um Plano de Melhoria Gradual (PMG), que passou pela reestruturação do projeto TEIP.

Esta evolução positiva no Projeto Educativo segundo o lema “Promover o Sucesso, Prevenir a Exclusão” deve-se muito ao empenho dos docentes. Para aumentar a taxa de sucesso dos alunos, o plano de melhoria destaca os seguintes objetivos:

- Melhorar o desempenho/sucesso escolar;
- Detetar e referenciar, o mais precocemente possível, alunos com dificuldades de aprendizagem e/ou com necessidades educativas específicas de carácter permanente;
- Minimizar as capacidades de linguagem lida, escrita e expressiva, em alunos com dificuldades específicas de aprendizagem (Dislexia, Disortografia, Disgrafia, Perturbação de comunicação Recetiva-Expressiva, Discalculia), aumentando o sucesso escolar;
- Promover a articulação curricular, a reflexão docente e o trabalho colaborativo;
- Desenvolver a literacia e criar hábitos de leitura nos 2º e 3º ciclos de escolaridade;
- Implementar atividades e estratégias que permitam uma progressiva melhoria da aprendizagem da matemática;
- Criar medidas eficazes no âmbito da Educação Especial, permitindo a inclusão e o sucesso educativo dos alunos com NEE;
- Diversificar as ofertas de Curso de Educação e Formação.

Procurei, assim, concentrar a minha ação relativamente a este Plano de Melhoria procurando envolver os alunos na construção das suas aprendizagens através de um projeto de trabalho, de modo a dar continuidade à metodologia e estratégia de ação do professor cooperante facultando promover a autonomia dos alunos no desenvolvimento da ação proposta.

## 2.2. A TURMA E OS ALUNOS

A turma F do 9º ano era constituída por 27 alunos (19 do sexo feminino e oito do sexo masculino) com idades compreendidas entre os treze e dezasseis anos. Os alunos eram considerados, globalmente, responsáveis, cooperantes, trabalhadores e sem problemas de comportamento. Atendendo ao contexto da escola era considerada uma boa turma. Porém, esta ideia que construí da turma foi confrontada com a realidade logo na primeira aula que lecionei. Porque a minha chegada à escola coincidiu com o último dia de aulas do segundo período, não tive oportunidade de observar os alunos em aula. Daí a minha apreciação concreta ter sido construída já de modo implicado, diferindo assim da ideia que estava expressa no relatado, já que considerei aqueles alunos muito fechados e pouco participativos. Provavelmente esta minha primeira impressão deveu-se ao facto de ser a primeira vez que aqueles alunos me recebiam, com as reservas naturais do primeiro impacto perante o que é novo.

Antes de iniciar o meu estágio tive duas reuniões com o professor cooperante. Na primeira reunião tomei conhecimento da turma me ia ser atribuída, as suas características (já citadas), o modo de trabalhar do professor cooperante e a proposta da Unidade de Trabalho que o professor tinha planeado desenvolver - “Do desenho ao Design”. Esta seria desenvolvida através de um modo de trabalho particular do professor, o qual seguia características de um Trabalho de Projeto.

Na segunda reunião apresentei ao professor cooperante uma planificação que ia no sentido de dar sequência ao planificado. Nela foi minha preocupação motivar os alunos para o envolvimento no trabalho - que lançava o desafio de criar um objeto que servisse para sentar. Este projeto - “O assento”, poderia ser um banco, cadeira, sofá, puf, etc. – iniciava-se com um exercício de desenho introdutório ao assunto, com a projeção de powerpoints e a distribuição de um dossiê, complementando a informação projetada.

Nesta prática tentei seguir a metodologia utilizada pelo professor cooperante, para que não houvesse uma estranheza que condicionasse o modo de trabalho dos alunos e, aproveitando a possibilidade de poder experimentar esta forma de trabalhar.

### 2.3. A SALA DE AULA

Quando entrei pela primeira vez na sala de aula onde ia decorrer o estágio, fiquei muito agradada, pois era espaçosa e cheia de cor, com os trabalhos dos alunos a forrar as paredes.

Numa delas, virada a poente, rasgavam-se janelas que iluminavam a sala. Esta sala também era usada para atelieres de expressão plástica, sobressaindo, ao fundo da sala, cavaletes com telas pintadas pelos alunos, que escondiam os armários.

Os estiradores distribuía-se por quatro filas compridas, o que me obrigava, por vezes, a posicionar-me a meio da sala, para que todos os alunos me ouvissem.

Para além do equipamento de desenho (estiradores) e de pintura (cavaletes), a sala possuía computador e projetor.

Embora a arrecadação estivesse bem provida de materiais e ferramentas, durante a minha prática levei para a aula cartões, cartolinas, arames, lãs, tecidos, plasticinas, colas, alfinetes e esferovites, por serem materiais que não existiam na arrecadação e mais adequados a serem explorados para o projeto.

Pedi aos alunos que também trouxessem, de casa cartões, para reaproveitamento, ao que nem sempre deram resposta positiva.



### 3. PERTINÊNCIA DO ESTUDO E ENQUADRAMENTO TEÓRICO

O estudo e as reflexões que aqui apresento emergiram da Prática que desenvolvi no 3º ciclo, considerando uma aproximação ao modo de trabalho do professor cooperante e a necessária reflexão sobre o modelo conceptual do Trabalho de Projeto.

Como já referido considere importante dever dar continuidade ao planificado e adequar metodológica e estrategicamente a minha prática aproximando-me dessa linha orientadora evidenciada pelo professor cooperante, para que os alunos não sentissem muita diferença no modo de ação e esperando conseguir com esta estratégia e metodologia uma experiência que me possibilitasse novas aprendizagens, assim como significativas aprendizagens para os alunos.

O tema proposto, “Do desenho ao design”, não sendo uma ideia nova abre, contudo, potencialidades de trabalhar conteúdos programáticos e realizar uma aproximação à atividade criativa a partir de problemas de design e da Arte projetando essa criação no quotidiano.

Desta forma um autor como Bruno Munari mantém a sua atualidade e pertinência.

“Nunca como nos tempos que correm se deram tantas mudanças no mundo da arte: os artistas, ou trabalhadores visuais, como hoje se diz, estão continuamente a modificar as suas técnicas; as matérias e os meios tradicionais da arte visual são postos em questão, novas matérias e meios têm vindo a ser experimentados para se conhecer as suas possibilidades de emprego...” (Munari, 1979, p.9)

Embora editado há três décadas, este livro de Bruno Munari continua atual na medida em que as grandes transformações tecnológicas que vivemos, e as suas ligações à nossa vida através de objetos do quotidiano, incorporando neles uma forte componente estética.

Durante a prática educativa questionei-me sobre se o que estava a desenvolver teria a ver com uma matriz concetual do Trabalho de Projeto, ou seguia uma aproximação híbrida que mobilizava algumas das suas características?

Nestas interrogações introspetivas fui, também, comparando o trabalho desenvolvido neste estágio com aquele que muitas vezes desenvolvi enquanto professora do 1º ciclo. Apercebi-me de que, então, no desenvolvimento dos projetos, os modos de ação aproximavam-se do Trabalho de Projeto mas a necessitar de esclarecimento. Como questão fulcral coloco, agora, o ponto de partida já que, de forma prática, não considerava os alunos na definição do problema mas de uma persuasão, quando não uma imposição por parte do professor. Este modelo que, afinal, acabei por transportar para esta experiência foi, com este trabalho de investigação, questionado.

É neste contexto que o Trabalho de Projeto merece ser pensado, na medida em que, tanto neste estágio, como na minha própria experiência, o projeto raramente considera a motivação do aluno, acabando, inúmeras vezes, por obedecer à vontade do professor.

Assim, neste percurso surgiram várias questões:

- Como motivar os alunos para a aprendizagem no campo das disciplinas Artísticas e Tecnológicas?

- Como é que a área Artística pode contribuir para a motivação dos alunos na aprendizagem?

- Como se promovem aulas motivadoras?

- Como se consegue que as motivações dos alunos se adequem ao “Programa”?

- O que é, e como se realiza, o “Trabalho de Projeto”?

Estas questões foram as condicionantes que me levaram a pensar e a repensar na minha prestação perante os alunos daquela escola.

As considerações que aqui deixo, baseadas na minha experiência e numa leitura crítica, pretendem ser uma reflexão informada a partir de leituras de

autores, de forma, a que num diálogo crítico e suportado conceptualmente, possa constituir um caminho, um método.

Autores como Dewey, que foi pioneiro neste modo de trabalhar, e outros como Freinet, Hernandés, Bruno Munari, Eisner, Ana Mae Barbosa, Elvira Leite, Manuela Malpique e Milice Santos, foram referências imprescindíveis.



#### 4. DESENVOLVIMENTO

“La experiencia es fundamental (...). La educación, a su vez, es el proceso de aprender a criarnos a nosotros mismos; y esto es lo que fomentan las artes entendidas como processo y los frutos de ese proceso. El trabajo en las artes no sólo es una manera de crear actuaciones y produtos; es una manera de crear nuestras vidas ampliando nuestra consciencia, conformando nuestras actitudes, satisfaciendo nuestra búsqueda de significado, estableciendo contacto con los demás y compartiendo una cultura.” (EISNER, 2004, p.19)

Nestas palavras de Eisner estão contidos conceitos de extrema importância para a formação do professor. Desde a experiência consciencializada pelo próprio, até ao processo educacional que nos leva a aprender quando ensinamos, passando pelas Artes e seus conceitos na ampliação da nossa consciência quando confrontados com a prática de ensino. No produto final do aluno, deve ser considerado o trajeto para lá chegar, o qual deve ser valorizado, realçando a experiência que o aluno adquire no desenvolvimento da sua criatividade.

Não posso falar deste Estágio como uma experiência única para mim, pois sendo já detentora de uma prática letiva, apliquei nele alguns conhecimentos adquiridos ao longo dos anos de experiência. Isso fez-me refletir sobre o modo como lecionei, como lecionava e como irei lecionar futuramente.

Planifiquei para a primeira aula uma atividade que me permitisse conhecer os alunos e iniciar o projeto de trabalho para o 3º período “Do desenho ao Design”.

Projeto que consistia na criação de uma cadeira, concebido pelo professor cooperante para o terceiro período. Peguei na sua ideia e intitulei-a “O assento”, por ser um tema mais alargado do que “cadeira”, já que pode

considerar, também, banco, sofá, puf, etc., o que permitia um leque mais abrangente para os alunos darem largas às suas ideias.

Como exercício preliminar, visando a criatividade e a compreensão da importância do design, propus aos alunos que pensassem num objeto que entendessem importante e útil na prática do dia-a-dia, que o desenhassem, e que, a partir desse trabalho, iniciassem um debate sobre o tema.

A intensão do exercício era alertá-los para a função da forma dos objetos que eles usam com frequência, e motivá-los a pensar na causa das coisas, no que motivou a criação daquela forma para aquele objeto, e não de qualquer outra.

Quando estava a planificar esta proposta de trabalho, imaginei que todos iriam desenhar um telemóvel, porque considerei que, atualmente, os jovens têm o telemóvel como símbolo do seu tempo, que os liga ao mundo através da palavra (escrita e falada) e da imagem, para além dos jogos, da consulta e da pesquisa. E, realmente, assim foi! A maioria dos alunos escolheu o telemóvel para aquele exercício, talvez por ser o objeto que tinham mais à mão e na memória, e também por, provavelmente, considerarem ser o instrumento diário que lhes faz mais falta. Se calhar, também, por presumirem ser fácil representá-lo em desenho... o que não se confirmou.

Com este exercício de abordagem apercebi-me de que os alunos não eram, afinal, tão participativos e colaborativos quanto me informaram ou eu entendi. Na minha ação teria, por isso, de usar estratégias motivadoras para os alunos.

Nas duas primeiras aulas apercebi-me de comportamentos que não esperava, nem, tão pouco, o professor cooperante. Por exemplo: um aluno saiu da sala de aula sem pedir autorização, e outro, adotando um tom desafiador, comentou gostar de ver “se a professora estagiária era capaz de dar a aula sozinha”.

Perante estas duas atitudes, considerei não as deixar passar em branco, e decidi iniciar a aula com um recado aos alunos. Disse-lhes que, embora vissem

em mim uma estagiária, teriam de me respeitar como professora orientadora das suas aulas.

Perante estas atitudes negativas dos alunos presumi que o meu pedido/sugestão para que investigassem o tema proposto, não iria ter boa receção e, como resultado, confrontar-me-ia com a falta de material para iniciar o trabalho. Então decidi fazer uma pesquisa, a qual lhes facultei, contendo objetos de design, com texto explicativo, para que percebessem que o design deve ser capaz de entender uma necessidade e dar-lhes resposta. Facultei-lhes uma listagem das diferentes áreas do design abordando assuntos como: comunicação, produtos, ambiente, moda, vestuário, joalheria, têxtil, ecodesign e ecoproduto.

Como recurso didático levei-lhes, também, objetos concretos de design como exemplos palpáveis: latas de conserva, clips e molas da roupa. Juntei ainda uma chávena com a particularidade de não ter asa e, não obstante, o líquido quente nela contido, não queima os dedos, mercê de uma cinta de borracha embutida no corpo da chávena.

Tiveram a possibilidade de ver, sentir e entender a forma e a função desses objetos.

Por experiência própria sei que quando os alunos têm um exemplo real para ver e sentir, a aprendizagem é mais segura, pois é vivida por eles.

Para além disso, e ainda como motivação extrínseca à iniciação da proposta de trabalho, apresentei-lhes powerpoints complementando a informação facultada, com diferentes imagens exemplificativas de peças de vários autores, concebidas em materiais económicos e de fácil construção, para motivação dos seus raciocínios.

Diariamente ia para as aulas fornecida de matéria-prima para que nenhum aluno ficasse sem trabalhar por falta de material, já que na sala de aula não havia todo o material de que precisavam, e os alunos não o traziam de casa, contrariando a minha sugestão de o fazerem. A minha experiência levou-me a fornecer-me com os materiais necessários.

“... o design... tem que possuir um método que lhe permita a realização do seu projecto com o material correto, as técnicas certas e na forma correspondente à função... Ele deverá produzir um objecto que não possua só qualidades estéticas, mas onde cada componente, mesmo a económica, será considerada ao mesmo nível. Para além disso, ele preocupa-se com a compreensão do seu produto por parte do público.” (MUNARI, Bruno, 1968, p.364)

A minha proposta para aqueles alunos procurava conter as preocupações de Bruno Munari, e considerei conveniente fornecer-lhes a proposta de trabalho e a sua metodologia, por escrito, para consulta e relerem as vezes necessárias para o seu cabal entendimento.

A proposta foi lida, discutida, esclarecida, e foi gratificante ver que os alunos estavam interessados no trabalho.

O desafio propunha a elaboração de desenhos e maquetas tridimensionais de um assento, em tarefa individual e de grupo.

“(...) la actividad en grupo es multisensorial. Las actividades son diversas y de carácter dinámico, las condiciones cambian de manera imprevisible y la participación en múltiples tareas es común: siempre se desarrolla más de una actividad en momento dado y los estudiantes aprenden a afrontar esta multiplicidad de actividades y oportunidades como una parte normal da su experiencia escolar. Dicho de otro modo, la vida en las aulas se parece más a la vida real! Se podría decir que las situaciones de aprendizaje son «más reales».” (EISNER, 2004, p.127)

Esta lição de Eisner é complementada com uma outra de Bruno Munari:

“ A discussão colectiva das obras pessoais é esclarecedora relativamente a muitos problemas. Comprova que a mensagem emitida é ou não recebida. Analisa como é recebida uma mensagem e porque o é dessa maneira. As

observações são úteis a todos, permitindo a cada um ampliar os seus conhecimentos, aperfeiçoar os seus meios de comunicação visual e clarificar as suas decisões.

O trabalho de grupo é, pois, o conjunto de todos estes valores, a soma das personalidades mais diversas, onde cada um dá o melhor de si com vista a produzir algo de verdadeiramente actuante, de útil para a colectividade, nem que seja no sentido da ampliação do conhecimento.” (MUNARI, Bruno, 1987, p.146)

Mais uma vez a praticidade das teorias de Bruno Munari e Eisner se fizeram sentir nesta experiência letiva. A dinâmica desenvolvida pelos alunos levou-os à criação coletiva, modificando projetos de acordo com a observação que cada um fazia do trabalho do outro, o que denotava, já, uma compreensão do problema a um nível introdutório do profissionalismo. Com o trabalho de grupo foi colmatada a dificuldade daqueles alunos que se inibem, cuja inibição os impossibilitaria de iniciarem um projeto coletivo se não se sentissem apoiados pelos colegas. Depois do trabalho de grupo seguiu-se um trabalho individual, por ter um grande peso nesta aprendizagem.

Considerarei ter sido benéfico pô-los a trabalhar em grupo porque aqueles alunos mais passivos estariam integrados com outros elementos mais ativos, levando-os, de algum modo, a participar na atividade, colaborando de acordo com as suas possibilidades.

Apercebi-me de que alguns alunos tinham dificuldade em passar a ideia para o papel (desenho bidimensional). Para superar esta dificuldade, resolvi propor-lhes realizar os estudos experimentando diferentes materiais e técnicas.

“O indivíduo criativo está, pois, em contínua evolução e as suas possibilidades criativas nascem da contínua actualização e do alargamento do conhecimento em todos os domínios.

Uma pessoa sem criatividade é uma pessoa incompleta, o seu pensamento não consegue defrontar os problemas que se lhe apresentam, e terá sempre de recorrer à ajuda de outra pessoa de tipo criativo.” (MUNARI, Bruno, 1987, p.123)

Apercebi-me da criatividade de alguns alunos que, embora tendo-a, não se julgavam capazes de concretizarem as suas ideias em desenho bidimensional.

Para contornar essa dificuldade sugeri-lhes que, em vez de desenharem, representassem a peça tridimensionalmente recorrendo a materiais moldáveis (plasticina, cartão e papel).

Na minha prática letiva (anterior a este estágio), encontrei alunos que exprimiam muito melhor as suas ideias quando as moldavam em plasticina. Partindo desta experiência incluí esse material como um dos possíveis a trabalhar. Foi o modo de alguns alunos superarem essa dificuldade.

No decorrer das aulas passava por todos os grupos para poder ajudar, não só no trabalho de grupo, mas também no trabalho individual, com orientações práticas e respostas às dúvidas que tivessem.

Os alunos chegaram ao final com as ideias realizadas, não só com esboços, mas também com resoluções tridimensionais do projeto em diferentes materiais.

Cada aluno elaborou um relatório do projeto realizado, o qual deveria conter todo o processo de Design desenvolvido no trabalho, com introdução, desenvolvimento e conclusão. Esse relatório teve como objetivo a reflexão do próprio sobre o trabalho que desenvolveu.

Trabalhar em grupo não é uma tarefa fácil para o professor, nem para os alunos, porque é uma atividade geradora de conflitos que o professor precisa de gerir. Por outro lado pode ser difícil perceber quem se aplicou mais na realização das tarefas, dificultando o reconhecimento do trabalho individual. Nesse sentido o meu diário de bordo foi um excelente auxiliar permitindo-me uma melhor observação dos alunos através dos registos diários.

Nas atividades coletivas tem de haver organização e respeito por todos os elementos do grupo, e isso foi conseguido através da minha constante observação e presença no seio dos vários grupos.

É importante fomentar nos alunos a partilha de tarefas, responsabilizando-os perante os outros. Embora ganhem novas experiências com este tipo de atividades, pode também, por vezes, haver o exagero de brincadeira por parte de alguns elementos do grupo, principalmente os que não trabalham e perturbam o ambiente, prejudicando o trabalho dos colegas. Estive atenta a este fenómeno e intervim sempre que considere necessário.

Todos os elementos da turma mostraram interesse em concluir tanto os projetos de grupo, como os individuais e os relatórios. Os alunos trabalharam de modo interessado revelando empenho nas várias atividades, aprendendo a gerir as diferentes opiniões e tarefas. Assim o trabalho de grupo fomentou uma sociabilização da própria criatividade.

O trabalho elaborado neste estágio passava pela necessidade de resolver um problema e conseguir uma solução viável (desde o estudo em papel até à maquete da peça). Cheguei ao fim com a certeza de que os alunos passaram por todo o processo de trabalho.

O grande desafio foi motivar os alunos, o que fiz adaptando estratégias às suas necessidades, despertando-lhes o interesse para a resolução do problema proposto.

Segundo Elliot W. Eisner, um dos problemas mais difíceis no campo da educação é determinar como proceder para uma avaliação válida. Um dos instrumentos simples, onde o professor consegue obter a informação sobre aquilo que o aluno pensa e sente acerca do progresso do seu próprio trabalho, é uma autoavaliação.

Durante as aulas observei os alunos e recolhi dados para os avaliar quanto à concentração, ao empenho, ao interesse, à imaginação, à criatividade, à expressão da representação, à participação no processo de desenvolvimento, à execução do trabalho e à técnica demonstrada.

Fomentei nos alunos a troca de opiniões (críticas construtivas) sobre o trabalho que executavam, com a apresentação, à turma, de cada projeto de grupo, fomentando a apreciação coletiva.

Sobre cada aula dada, existem sempre pontos fortes e pontos menos conseguidos, que me fizeram refletir na maneira como deveria melhorar, ou alterar, o modo de atuar nas aulas seguintes. Quero realçar o facto de, na primeira aula, me ter deparado com alunos diferentes do que eu esperava. Isto levou-me a preparar as aulas de modo diverso do que tinha imaginado, pois estava perante alunos pouco participativos (um recusou-se, mesmo, a trabalhar), o que me obrigou a usar estratégias motivadoras para os levar a participar, como, por exemplo, fornecendo materiais e exemplificando as potencialidades de cada um deles.

O interesse que, no geral, os alunos demonstraram pelo projeto, foi bastante positivo, o que se refletiu na elaboração do trabalho.

## 5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Ana Mae Barbosa num dos seus livros, diz que:

“A ideia da livre-expressão, originada no expressionismo, levou à ideia de que a Arte na educação tem como finalidade principal permitir que a criança expresse seus sentimentos e à ideia de que a Arte não é ensinada mas expressada. Esses novos conceitos, mais do que aos educadores, entusiasmaram artistas e psicólogos, que foram os grandes divulgadores dessas correntes e, talvez por isso, promover experiências terapêuticas passou a ser considerada a maior missão da Arte na Educação. (BARBOSA. Ana Mae, 1978, p.45)

Complementando esta ideia de Ana Mae Barbosa, Eisner cita que “El arte nos ofrece las condiciones para que despertemos al mundo que nos rodea. En este sentido, las artes nos ofrecen una manera de conocer”. (EISNER, 2004, p.27)

A Arte permite-nos dar asas à nossa criação e, dessa maneira, não só perceber o mundo, como dar aos outros a oportunidade de também eles acederem a esse conhecimento através da obra de Arte.

O Trabalho de Projeto é considerado como uma metodologia. Porém, há autores que não o consideram.

Uma metodologia é um conjunto de métodos e de técnicas de um domínio particular; um modo de fazer que conduz ao método como conjunto de ordenação lógica de princípios, ou de regras, que permitem chegar a um resultado; isto é, a uma técnica, a um processo.

Inicialmente o Trabalho de Projeto poderá não ser assumido em grupo (estou a lembrar-me do trabalho de um arquiteto que pode executar todo um projeto a sós, no estirador do seu ateliê. Porém, quando a execução do projeto passa para o terreno, concretizando-o, já o trabalho toma a forma coletiva, pelas várias equipas necessárias para a sua concretização). Aquilo que em ambiente de aula se convencionou chamar Trabalho de Projeto tem características bem diferentes. Aí, e de acordo com a minha prática, assumo, desde o primeiro momento, realmente, um trabalho em grupo; isto é, criando grupos com um número de alunos nunca superior a quatro. Considerei este número ideal para tornar cada grupo coeso, evitando distrações e obrigando a um maior empenho de cada um, o que dificilmente se conseguiria num grupo maior. Assim, todos os elementos participam envolvendo-se num trabalho de pesquisa e planificação, com a finalidade de responder a problemas do interesse do grupo, juntando a teoria à prática.

Entre os autores que não consideram o Trabalho de Projeto como uma metodologia está Fernando Hernandés. Segundo ele não se pode considerar os projetos “um método” de trabalho. “(...) os projetos de trabalho devem deixar de ser considerados como um “método”. Entre os docentes, quando se fala de “método” em relação à prática escolar, ao que se costuma fazer referência é à aplicação de uma fórmula, de uma série de regras.” (Hernandés, F. 1998. p.75)

O trabalho de projeto é centrado no estudo de problemas e deverá ser do interesse de todos os participantes.

“O critério de escolha de um tema pela turma não se baseia num “porque gostamos”, e sim em sua relação com os trabalhos e temas precedentes, porque permite estabelecer novas formas de conexão com a informação e a elaboração de hipóteses de trabalho, que guiem a organização da acção.” (HERNANDÉS, F. & VENTURA, M. 1998. P.68)

O Trabalho de Projeto que aqui refiro nasceu de uma ideia transmitida aos alunos e com planificação previamente preparada como um guião que encaminha o desenvolvimento do trabalho. Como diz Hernandés “A Finalidade deste plano de ensino é promover nos alunos a compreensão dos problemas que investigam.” (HERNANDÉS, F. (2003). p. 197)

Utilizei este método como uma estratégia para poder orientar e envolver os alunos na procura de soluções de trabalho. Mais uma vez, com diz Hernandés, “Os projectos, tal como os entendemos, fazem parte de uma tradição no ensino favorecedor da investigação da realidade e no trabalho ativo por parte do aluno.” (HERNANDÉS, F. (2003). p. 200)

Ou seja, neste projeto orientei a pesquisa no sentido da resolução de problemas, numa dinâmica entre a teoria e a prática.

Os alunos, no desenvolvimento do trabalho, investigaram de acordo com as necessidades decorrentes da ação. A teoria decorre diretamente da prática, em processo interativo, não havendo separação entre o saber (teoria) e o saber fazer (prática). Com esta prática os alunos adquiriram novos conhecimentos através da experiência.

Nesta minha prática fomentei debates de ideias sobre os diferentes pontos de vista, surgidos no decorrer do desenvolvimento da ação, levando a que os alunos adquirissem mais conhecimento, autoconfiança e autonomia, o que lhes permite otimizar a resolução de problemas.

O aluno, seja ele qual for, é uma pessoa com uma história de vida particular com saberes já adquiridos, e isto tem de ser considerado porque cada pessoa nunca é ela só, mas sim ela e as suas circunstâncias.

No decorrer da minha vida profissional já encontrei alunos com medos paralisantes que os impediam de arriscar com medo de fracassar, o que os tornava aborrecidos, insatisfeitos, inseguros e desmobilizados. Nestes casos confrontava os alunos com essa realidade ajudando-os a superar o medo através da consciencialização da sua existência.

Havendo relações interpessoais, há uma participação cívica no trabalho, que promove a educação para a cidadania. Nesse sentido considerei-me

sempre um recurso permanente a que os alunos poderiam aceder, ajudando-os em situações diversas, sentindo-me, até, conselheira e peça chave para a resolução de conflitos difíceis.

Quando iniciei este estágio de Educação Visual numa turma do 9º ano, no desenvolvimento do tema Do desenho ao Design, pensei que estaria a elaborar um Trabalho de Projeto. Agora, refletindo em leituras de diferentes teóricos, entendo que, afinal, o que fiz foi seguir, apenas, uma metodologia, já que o Trabalho de Projeto supera aquilo que realizei, por não ter seguido todas as características que definem um Trabalho de Projeto.

Para isso deveria ter cumprido três pontos:

- 1- A proposta do problema deveria ter partido dos alunos e não de mim.
- 2- Os exemplos que mostrei não deveriam apontar a solução.
- 3- O trabalho final não foi testado, e deveria tê-lo sido.

A minha intenção ao trabalhar com este método era seguir um projeto pedagógico-educativo.

No programa de Educação Visual, relativamente ao processo de Design como método, diz-se que ele surge da reflexão feita pelo professor sobre as atividades que desenvolve na resolução de um problema. E assim fiz. Perante o problema, recolhi dados que permitiram investigar no sentido de gerar ideias para conseguir a solução desejada.

Das alternativas encontradas escolheram-se aquelas que pareceram mais eficazes, planificou-se o projeto e iniciamos a fase da realização.

Concluído o projeto solucionou-se o problema. A partir daqui restava testar e avaliar as soluções obtidas, para se concluir se estávamos, realmente, perante a solução ideal para aquele problema. Este último ponto não foi cumprido.

Para a resolução de um problema, é importante ter-se a consciência da sua existência, sem o que o problema não existe. Logo, o primeiro passo para solucionar um problema é conhecê-lo.

## 6. PROSPETIVA DE TRABALHO

Estou ligada ao ensino desde há dezasseis anos. Embora a grande parte desse tempo tenha lecionado o 1º ciclo, fiz sempre questão de desenvolver com os alunos a área artística, por me identificar com ela e considerá-la importante para a formação.

Como professora, o meu lema foi sempre envolver os alunos, por inteiro, nas atividades.

“Tornar-se um professor verdadeiramente competente (...) é necessário muito voluntarismo alimentado pelo desejo de perfeição; é necessário compreender que aprender a ensinar consiste num processo de desenvolvimento que se desenrola ao longo de toda a vida, durante o qual se vai gradualmente descobrindo um estilo próprio, mediante reflexão e pesquisa críticas.”  
(ARENDS, Richard I, 1995, p.19)

Considero que o meu interesse no ensino me dá as condições anímicas necessárias ao exercício da profissão, e continuarei a analisar as minhas práticas letivas na busca da sua otimização.



## 7. CONCLUSÃO

Trabalhar com os alunos num Projeto de Trabalho foi importante, e necessário, por várias razões, entre as quais cito duas:

1 - Como estratégia de desenvolvimento da autonomia, pretendendo que o aluno construa um método pessoal para resolver eficazmente qualquer problema;

2 - Como instrumento para aquisição e alargamento de conhecimentos, já que estes não surgem isolados, mas seguem uma lógica de raciocínios encadeados, ajudando na resolução de problemas.

“El trabajo en las artes también invita a desarrollar la predisposición a tolerar la ambigüedad, a explorar lo incierto, a aplicar un juicio libre de procedimientos y reglas preceptivas. En las artes, la sede de la evaluación es interna y el llamado lado subjetivo de nosotros mismos tiene la oportunidad de entrar en acción. En cierto sentido, el trabajo en las artes nos permite dejar de mirar por encima del hombro y dirigir nuestra atención ahora hacia lo que creemos o sentimos. Esta predisposición se encuentra en la raíz del desarrollo de la autonomía individual.” (EISNER, 2004, p.28)

Em suma, os alunos aprendem a fazer, fazendo, e adquirem, ao mesmo tempo, os conhecimentos necessários para a sua formação.

Enquanto professora da área das Artes Visuais, certamente que utilizei o modo pedagógico que venho a referir em todo o trabalho, o qual foi tema de estudo, por ter verificado que foram positivos os níveis de motivação e envolvimento dos alunos em todo o processo de trabalho desenvolvido em sala de aula.

Nesta minha ação pedagógica tive sempre a preocupação de acompanhar o decorrer do trabalho para garantir se o aluno o desenvolvia corretamente.

Sempre que um aluno demonstrava dificuldade, interferia de imediato, de modo a arranjar uma alternativa que fosse do seu agrado e eficaz para o trabalho.

Concluí que o trabalho de grupo foi benéfico e permitiu àqueles alunos menos aplicados que, por norma, não trabalham (como era o exemplo de uma aluna), se interessassem e apresentassem uma proposta como lhes foi pedido.

Os alunos realizaram as experiências plásticas, gráficas, bi e tridimensionais, onde a suas expressões individuais foram surgindo, vincando a autonomia e promovendo a resolução do problema.

Num hipotético processo de repetição da experiência, não faria tudo do mesmo modo como fiz, não só porque os alunos seriam diferentes, mas também porque as suas, e as minhas, motivações, poderiam ser diversas.

O facto de este Mestrado me ter permitido exercer a atividade docente, pela primeira vez, no 3º ciclo, foi, sem dúvida, um aspeto que marcou positivamente a minha formação profissional. Sempre me vi, e imaginei, a lecionar a alunos de faixas etárias mais baixas e nunca à do 9º ano.

A reflexão constante acerca das práticas de ensino é uma tarefa essencial para dar sentido à atividade de professor. De facto, as reflexões ajudam a pensar sobre a profissão docente e sobre a aprendizagem dos alunos, no sentido de se questionar como, e o que, ensinar, adequando as estratégias pedagógicas.

## **Referências Bibliográficas**

ARENDS, R. I. (1995). Aprender a Ensinar. Lisboa: Mc GRAW – HILL.

BARBOSA, A. M. T. B. (1978). Teoria e Prática da Educação Artística. Brasil: Editora Cultrix

EISNER, E. W. (2004). El Arte y la Creación de la Mente: El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia. Barcelona: Paidós

HERNANDÉS, F. VENTURA, M. (1998). A Organização do Currículo por Projectos de Trabalho. Porto Alegre: Artmed Editora.

HERNANDÉS, F. (2003). Educación y Cultura Visual. España: OCTAEDRO-EUB.

MUNARI, B. (1968). Design e Comunicação Visual. Lisboa: Edições 70.

MUNARI, B. (1979). Artista e design. Vila da Feira. Colecção Dimensões.

MUNARI, B. (1987). Fantasia, invenção, criatividade e imaginação na comunicação visual. Lisboa: Editorial Presença.

Projeto Educativo TEIP da E. B. 2/3 de Pedrouços

### **Bibliografia consultada**

BARBIER, J. M., SANTOS M. R. Nos Trilhos da Área de Projeto (Metodologia de trabalho de projecto)

EISNER, E. W. (1972). *Educating Artistic Vision* New York: Macmillan

EISNER, E. W. (2000). *Educar la Visión Artística*. Barcelona: Paidós Educador

HERNANDÉS, F. (1998). *Transgressão e mudança na Educação - os projectos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed Editora.

LEITE, E., MALPIQUE, M. e SANTOS, M. R. (1991). *Trabalho de Projecto – 1. Aprender por Projetos Centrados em Problemas*. Coleção ser professor. Porto: Edições Afrontamento.

MUNARI, B. (1990). *Artista e Designer*. Lisboa: Editorial Presença.

Programa de EDUCAÇÃO VISUAL- Plano de Organização do Ensino- Aprendizagem (Volume II -3º Ciclo)