



Universidades Lusíada

Filipe, Fernando Miguel da Costa, 1979-

A importância do currículo oculto no ensino das artes visuais

<http://hdl.handle.net/11067/3651>

Metadados

Data de Publicação	2013
Resumo	O currículo oculto tem, em circunstâncias normais, um papel secundário quando comparado com o currículo explícito ou expresso, mas os seus efeitos mostram-se positivos e quase necessários para uma educação global. Caracterizado como sendo paralelo ou implícito, é uma parte importante da relação do professor com o aluno, não esquecendo que a este nível se prepara o aluno para a cidadania, estando também presente em todas as fases da elaboração curricular. Esta relação estreita do que está planifi...
Palavras Chave	Escola E.B. 2/3 Ciclos Prof. Agostinho da Silva (Sintra, Portugal) - Ensino e estudo (Estágio), Artes - Ensino e estudo, Relação professor-aluno, Educação especial - Currículos
Tipo	masterThesis
Revisão de Pares	Não
Coleções	[ULL-IPCE] Dissertações

Esta página foi gerada automaticamente em 2024-04-19T19:52:18Z com informação proveniente do Repositório



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

Instituto de Psicologia e Ciências da Educação

Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo
do Ensino Básico e no Ensino Secundário

A importância do currículo oculto no ensino das artes visuais

Realizado por:

Fernando Miguel da Costa Filipe

Supervisionado por:

Prof.^a Doutora Maria Adelaide Gregório dos Santos da Fonseca Pires

Orientado por:

Dr.^a Ana Cristina de Fonseca Goulart Medeiros Lucena

Constituição do Júri:

Presidente:

Prof. Doutor Carlos César Lima da Silva Motta

Orientadora:

Prof.^a Doutora Maria Adelaide Gregório dos Santos da Fonseca Pires

Arguente:

Prof. Doutor João José da Silva Pissarra

Dissertação aprovada em: 28 de Novembro de 2013

Lisboa

2013



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais
Instituto de Psicologia e Ciências da Educação
Mestrado em Ensino de Artes Visuais
no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

A importância do currículo oculto no ensino das artes visuais

Fernando Miguel da Costa Filipe

Lisboa

Março 2013



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais
Instituto de Psicologia e Ciências da Educação
Mestrado em Ensino de Artes Visuais
no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

A importância do currículo oculto no ensino das artes visuais

Fernando Miguel da Costa Filipe

Lisboa

Março 2013

Fernando Miguel da Costa Filipe

A importância do currículo oculto no ensino das artes visuais

Relatório de estágio apresentado ao Instituto de Psicologia e Ciências da Educação da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Lusíada de Lisboa para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.

Coordenador de mestrado: Prof. Doutor Carlos César Lima da Silva Motta

Supervisora de estágio: Prof.^a Doutora Maria Adelaide Gregório dos Santos da Fonseca Pires

Orientadora de estágio: Dr.^a Ana Cristina de Fonseca Goulart Medeiros Lucena

Lisboa

Março 2013

Ficha Técnica

Autor	Fernando Miguel da Costa Filipe
Coordenador de mestrado	Prof. Doutor Carlos César Lima da Silva Motta
Supervisora de estágio	Prof. ^a Doutora Maria Adelaide Gregório dos Santos da Fonseca Pires
Orientadora de estágio	Dr. ^a Ana Cristina de Fonseca Goulart Medeiros Lucena
Título	A importância do currículo oculto no ensino das artes visuais
Local	Lisboa
Ano	2013

Mediateca da Universidade Lusíada de Lisboa - Catalogação na Publicação

FILIFE, Fernando Miguel da Costa, 1979-

A importância do currículo oculto no ensino das artes visuais / Fernando Miguel da Costa Filipe ; coordenado por Carlos César Lima da Silva Motta ; supervisionado por Maria Adelaide Gregório dos Santos da Fonseca Pires ; orientado por Ana Cristina de Fonseca Goulart Medeiros Lucena. - Lisboa : [s.n.], 2013. - Relatório de estágio do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, Instituto de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade Lusíada de Lisboa.

I - LUCENA, Ana Cristina de Fonseca Goulart Medeiros, 1957-

II - PIRES, Maria Adelaide Gregório dos Santos da Fonseca, 1939-

IV - MOTA, Carlos César Lima da Silva, 1948-

LCSH

1. Arte - Ensino e estudo
2. Relação professor-aluno
3. Educação - Currículos
4. Escola E.B. 2/3 Ciclos Prof. Agostinho da Silva (Sintra, Portugal) - Ensino e estudo (Estágio)
5. Universidade Lusíada de Lisboa. Instituto de Psicologia e Ciências da Educação - Teses
6. Teses - Portugal - Lisboa

1. Art - Study and teaching

2. Teacher-student relationships

3. Education - Curricula

4. Escola E.B. 2/3 Ciclos Prof. Agostinho da Silva (Sintra, Portugal) - Study and teaching (Internship)

5. Universidade Lusíada de Lisboa. Instituto de Psicologia e Ciências da Educação - Dissertations

6. Dissertations, Academic - Portugal - Lisbon

LCC

1. N85.F55 2013

Às mulheres que na minha vida me ensinaram... a viver, a aprender e a amar.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar o meu agradecimento, em primeiro lugar aos meus pais, que me educaram e financiaram os meus estudos e formação. À minha avó, que numa fase crucial do meu crescimento, teve um papel importante na transmissão e assimilação de valores, e que numa família de “loucos”, foi das mais sãs. Especialmente quando disse à minha esposa, muito antes do casamento, a que infelizmente já não pôde assistir: “Se ele algum dia ele te tratar mal, dá-lhe com uma cadeira na cabeça!”.

À minha esposa, amiga, companheira, cúmplice, consciência e tentação. Agradeço os sonhos, as aventuras, mas sobretudo a paciência e capacidade de me aturar... Amo-te, sempre.

Um agradecimento também à Professora Alzira Roso e à direção do Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva, por me terem dado a oportunidade de ensinar e trabalhar com as crianças dessa escola. À Professora Ana Lucena, coordenadora do departamento de artes visuais, que desde o início me apoiou, permitiu que trabalhasse com os seus alunos, e me deixou completamente à vontade para com eles desenvolver todas as atividades que julgasse importantes para este estudo.

Às minhas colegas da Agostinho da Silva, companheiras neste mestrado, apoio estrutural, que facilitou e motivou a conclusão deste processo, por vezes desesperante, e bizarro.

Finalmente, um agradecimento especial à Professora Doutora Maria Adelaide Pires, por me ter ensinado a aprender a Educação, e por ver em mim um professor.

“A grande força dos professores reside no exemplo que dão, manifestando curiosidade e abertura de espírito, e mostrando-se prontos a sujeitar as suas hipóteses à prova dos factos e até a reconhecer os próprios erros”

DELORS, Jacques, et al. (1996) – Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. (2005, p. 135).

APRESENTAÇÃO

A importância do currículo oculto no ensino das Artes Visuais

Fernando Miguel da Costa Filipe

O currículo oculto tem, em circunstâncias normais, um papel secundário quando comparado com o currículo explícito ou expresso, mas os seus efeitos mostram-se positivos e quase necessários para uma educação global. Caracterizado como sendo paralelo ou implícito, é uma parte importante da relação do professor com o aluno, não esquecendo que a este nível se prepara o aluno para a cidadania, estando também presente em todas as fases da elaboração curricular. Esta relação estreita do que está planejado e todo o acréscimo de informação – conceitos, valores e atitudes – que o aluno retira do processo educativo, é o que permite que as nossas crianças sejam os homens de amanhã, com educação além do cognitivismo. Tendo isso em consideração, se conseguirmos manipular esta relação entre o que está planejado e o que não está, mas que é considerado importante, podemos efetivamente obter melhores resultados, quer na formação, quer no seu aproveitamento intelectual. O nosso estudo incide sobre a análise comparativa dos dados recolhidos em duas turmas durante a prática pedagógica supervisionada (estágio), do autor deste trabalho. Foi selecionada uma unidade temática específica e aplicada a ambas as turmas, sendo que a primeira incide, quase em exclusivo, no estipulado no currículo expresso e a segunda, desenvolvendo outras atividades paralelas relacionadas com diferentes temáticas e conceitos, que foram estruturadas de acordo com os interesses e motivações dos alunos. No fim verifica-se que os resultados da turma que desenvolve atividades pertencentes ao currículo oculto, demonstram uma melhor assimilação de conceitos básicos, a par da assimilação de outros não estipulados inicialmente no currículo expresso.

Palavras-chave: Educação, Ensino, Currículo Expresso, Currículo Oculto, Currículo Emergente, Artes Visuais.

PRESENTATION

The hidden curriculum in the teaching of Visual Arts

Fernando Miguel da Costa Filipe

The hidden curriculum has, in normal circumstances, a secondary role when compared with the explicit or expressed curriculum, but its effects are positive and almost necessary for a global education. Characterized as being parallel or implicit, is an important part of the relationship between teacher and student, not forgetting that at this level it prepares the student for citizenship, and it is also presented in all stages of the curriculum development. This close relationship of what is planned and all the extra information - concepts, values and attitudes - that the student retains from the educational process, is what enables our children to become the men of tomorrow, with education beyond cognitivism. Bearing this in mind, if we can manipulate this relation between what is planned and what is not, but is considered important, we can actually achieve better results, both in training, and in its intellectual gain. Our study focuses on the comparative analysis of data collected in two classes during the author's supervised pedagogical practice (internship). It was selected a specific thematic unit and applied it to both classes, being that the first focuses almost exclusively on what is stipulated in the expressed curriculum and the second, by developing other parallel activities related with different themes and concepts, which have been structured in accordance with the interests and motivations of the students. In the end it appears that the results of the class that develops activities belonging to the hidden curriculum, demonstrate a better assimilation of basic concepts and also the assimilation of other, not originally stipulated in the expressed curriculum.

Key-words: Education, Teaching, Expressed Curriculum, Hidden curriculum, Emergent curriculum, Visual Arts.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 - Vista geral da Escola Professor Agostinho da Silva. (Ilustração nossa, 2012).....	43
Ilustração 2 – Docente lecionando em aula teórica com recurso às tecnologias disponíveis, turma F. (Ilustração nossa, 2012).....	51
Ilustração 3 – Alunos em estudo geométrico durante uma aula teórica com. (Ilustração nossa, 2012).....	52
Ilustração 4 – Alunos em manuseamento de materiais reciclados numa aula prática. (Ilustração nossa, 2012)	54
Ilustração 5 – Alunos em manuseamento de materiais reciclados numa aula prática. (Ilustração nossa, 2012)	54
Ilustração 6 – Um dos arcos elaborado pelos alunos em exposição. (Ilustração nossa, 2012).....	55
Ilustração 7 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012).....	55
Ilustração 8 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012).....	56
Ilustração 9 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012).....	56
Ilustração 10 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012).....	57
Ilustração 11 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012).....	57
Ilustração 12 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012).....	58
Ilustração 13 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012).....	58
Ilustração 14 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012).....	59
Ilustração 15 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012).....	59
Ilustração 16 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012).....	60
Ilustração 17 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012).....	60
Ilustração 18 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012).....	61
Ilustração 19 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 1 (ilustração nossa, 2012).....	81

Ilustração 20 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 2 (ilustração nossa, 2012)	81
Ilustração 21 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 3 (ilustração nossa, 2012)	82
Ilustração 22 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 4 (ilustração nossa, 2012)	82
Ilustração 23 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 5 (ilustração nossa, 2012)	83
Ilustração 24 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 6 (ilustração nossa, 2012)	84
Ilustração 25 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 7 (ilustração nossa, 2012)	85
Ilustração 26 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 8 (ilustração nossa, 2012)	85
Ilustração 27 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 9 (ilustração nossa, 2012)	86
Ilustração 28 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 10 (ilustração nossa, 2012)	87
Ilustração 29 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 11 (ilustração nossa, 2012)	88
Ilustração 30 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 12 (ilustração nossa, 2012)	88
Ilustração 31 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 13 (ilustração nossa, 2012)	89
Ilustração 32 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 14 (ilustração nossa, 2012)	90
Ilustração 33 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 15 (ilustração nossa, 2012)	91
Ilustração 34 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 16 (ilustração nossa, 2012)	91
Ilustração 35 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 17 (ilustração nossa, 2012)	92
Ilustração 36 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Resultados da identificação dos arcos. (ilustração nossa, 2012)	94

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Respostas ao questionário de autoavaliação - questões 1 a 25. ...	68
Tabela 2 – Resposta ao questionário de autoavaliação - questão 26.....	69
Tabela 3 – Resposta ao questionário de autoavaliação - questão 27.....	70
Tabela 4 – Resposta ao questionário de autoavaliação - questão 28.....	71
Tabela 5 – Resposta ao questionário de autoavaliação - questão 29.....	72
Tabela 6 – Resposta ao questionário da ficha de diagnóstico final- turma E...	74
Tabela 7 – Resultados da identificação dos arcos na ficha de diagnóstico final-turma E.....	74
Tabela 8 – Resposta ao questionário da ficha de diagnóstico final- turma F...	75
Tabela 9 – Resultados da identificação dos arcos na ficha de diagnóstico final-turma F.....	75

SUMÁRIO

1. Introdução	19
1.1. Tema.....	19
1.2. Justificativa	19
1.3. Objetivos.....	20
1.3.1. Finalidade.....	20
1.3.2. Gerais.....	20
1.3.3. Específicos	20
1.4. Problemática.....	21
1.4.1. Problema	21
1.4.2. Hipóteses	21
1.5. Metodologia	22
1.6. População.....	22
1.7. Síntese dos capítulos seguintes	22
2. Enquadramento teórico.....	23
2.1. O Currículo Oculto e a Teoria	23
2.2. O Currículo Oculto e a Cultura Social.....	26
2.3. O Currículo Oculto e a Cultura Escolar.....	31
2.4. O Currículo Oculto e as Artes Visuais.....	33
2.5. O Currículo Oculto e o Professor.....	34
2.6. O Currículo Oculto e o Aluno	36
2.7. Temáticas mais relevantes	41
3. Recolha e análise de dados.....	43
3.1. A recolha de dados.....	43
3.1.1. Objetivos	43
3.1.2. Caracterização do contexto institucional	43
3.1.3. Descrição e avaliação das atividades realizadas	44
3.1.4. Dados recolhidos.....	66
3.2. Análise dos dados recolhidos	76
3.2.1. Objetivos	76
3.2.2. Questionário de auto-avaliação	76
3.2.3. Ficha de diagnóstico final	80
4. Conclusões e sugestões	95
4.1. Colocação do Problema.....	95
4.2. Conclusões.....	95

4.3. Sugestões.....	96
Referências	97
Bibliografia.....	99
Apêndices.....	101
Lista de Apêndices	103
Apêndice A.....	105
Apêndice B.....	123
Apêndice C.....	129
Apêndice D.....	133
Apêndice E.....	141
Apêndice F.....	147
Apêndice G	151
Apêndice H.....	155
Apêndice I	205
Anexos	257
Lista de Anexos	259
Anexo A	
Anexo B	

1. INTRODUÇÃO

1.1. TEMA

A importância do currículo oculto no ensino das Artes Visuais.

1.2. JUSTIFICATIVA

Numa época em que muito se fala de revisões curriculares, em especial na área das Expressões (Artes Visuais, Música e Educação Física), importa perceber, efetivamente qual o papel do professor na relação pedagógica com os alunos, do ensinar como “mestre” e não só como “ensinante”, uma vez que tais ajustes curriculares e programáticos certamente continuarão a deixar a cultura visual dos alunos muito à quem do espectável, numa sociedade que se afirma em evolução.

Os alunos, elo fraco desta cadeia de relações continuam, cada vez mais, a sofrer com a forma aparentemente descuidada com que a sua educação e a sua formação (em especial na sua formação artística) são manipuladas com constantes reformas e reestruturações no sistema de ensino, sem que haja uma clara ponderação das consequências. Reestruturações que interferem com o direito de acesso a oportunidades que garantam um salutar desenvolvimento e crescimento como pessoas, colocando desta forma em causa a manutenção da nossa cultura, das nossas Artes e da afirmação da nossa identidade como comunidade.

As Artes, formas privilegiadas de expressão da alma de um povo, exprimem-se tendencialmente de uma forma subtil, subjetiva, muitas vezes escondendo a sua verdadeira mensagem, fazendo-a chegar ao coração daqueles que as consigam decifrar, protegendo-a de possíveis forças repressoras e manipuladoras. Desta mesma forma, o ensino das Artes, deveria proporcionar um terreno fértil para a extroversão pessoal de cada aluno, permitindo a sua evolução mais harmoniosa e mais profunda, o que infelizmente não é tão comum como deveria ser de esperar.

No ensino das Artes, o papel do professor, tem vindo a perder grande parte da sua magia subjetiva e criativa que levava os alunos a surpreenderem-se, a encontrarem-se (vocacionalmente e/ou como pessoas), limitando-se cada vez mais, face às exigências administrativas, ao ensino exclusivo do programa estipulado, seguindo parâmetros semelhantes aos das ciências exatas ou de outras disciplinas não artísticas. Desta

forma torna-se por vezes “estéril” a transmissão de grande parte do currículo aos alunos, por questões de complexidade, volume de informação, pouco estímulo ou mero desinteresse em relação ao conteúdo. O professor que se precisa, o “ensinante”, toma o lugar do professor que deveria ser o “mestre”.

Este projeto consiste na tentativa de consciencialização do uso do currículo oculto para que, através da criação de uma relação de respeito e confiança entre o docente e os alunos, da transmissão indireta de conceitos (conhecimentos e valores, relacionados ou não) que possam ter aplicação na sua vida presente e futura e da tentativa de formar o cidadão responsável, ações que não sendo estipuladas no currículo explícito ou expreso, poderão fazer a diferença entre a mera transmissão de informação, e a efetiva assimilação do conteúdo original. Pretende-se compreender as vantagens que esta abordagem possa ter, na relação entre professor e aluno, na formação pessoal, global e harmoniosa do indivíduo, mas sobretudo na eficácia da transmissão de conhecimentos.

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. FINALIDADE

Desenvolver capacidades de compreensão e reflexão.

1.3.2. GERAIS

- Saber quais os interesses dos alunos.
- Saber comunicar o conteúdo aos alunos de forma mais eficiente, compreensível e motivadora.
- Estruturar atividades em que os alunos se poderão envolver através do currículo oculto e que tornem o currículo expreso mais compreensivo, atraente e formativo.

1.3.3. ESPECÍFICOS

- Observar a motivação e o interesse dos alunos perante as atividades propostas.
- Avaliar através de perguntas, se o aluno compreendeu a matéria lecionada.

- Avaliar se os conteúdos básicos do currículo expreso foram assimilados.
- Comprovar que, sem fugir ao programa escolar, é possível captar o interesse dos alunos por atividades que se enquadram nos dois modelos curriculares.

1.4. PROBLEMÁTICA

Qual é efetivamente o papel do Professor? Será apenas um veículo de transmissão de informação (a estipulada pelo currículo expreso), ou deverá o professor ter uma consciência e uma abordagem mais social e humana no ensino e na orientação dos alunos? Qual a importância do chamado Currículo Oculto? Será mais eficiente na sua função, o professor que, consciente ou inconscientemente, utiliza o currículo oculto para cimentar os conteúdos do currículo expreso?

O currículo oculto chamou a nossa atenção uma vez que, quando bem conduzido e sem fugir do tema do currículo expreso, pode tornar as aulas mais expressivas, captar a atenção do aluno e potenciar a sua aprendizagem.

1.4.1. PROBLEMA

As aulas seguem, tendencialmente, apenas o estipulado no currículo expreso podendo ser demasiado expositivas e de difícil compreensão o que nem sempre resulta em bom aproveitamento.

1.4.2. HIPÓTESES

- Se forem realizadas atividades que motivem o aluno, o seu aproveitamento poderá aumentar.
- Se o professor manipular o currículo oculto de forma a delinear atividades interessantes, sem fugir da objetividade do currículo expreso, o aproveitamento cognitivo também será beneficiado.
- Se o currículo oculto, sem fugir da linha traçada pelo currículo expreso, beneficiar a compreensão do aluno, o resultado será mais positivo.

1.5. METODOLOGIA

NOTA INFORMATIVA

Este trabalho foi desenvolvido durante a prática pedagógica supervisionada (estágio) tendo em mente a investigação a que nos propusemos sendo os mesmos alunos objeto de avaliação e observação contínua segundo os objetivos aqui estipulados.

- a) Investigação bibliográfica.
- b) Observação dos alunos em aula, tentando conhecer o seu interesse, motivação e compreensão.
- c) Aplicação de atividades enquadradas no currículo expresso, em duas turmas, e atividades enquadradas no currículo oculto em apenas uma delas.
- d) Comparação dos resultados obtidos através da apreciação de fichas diagnósticas aplicadas a ambas a turmas.

1.6. POPULAÇÃO

- Foram estudadas duas turmas, E e F do 8º ano de escolaridade (3º ciclo do ensino básico), com 25 e 26 alunos respetivamente, num total de 51 alunos.
- Dois professores, um para cada turma.

1.7. SÍNTESE DOS CAPÍTULOS SEGUINTE

- II Capítulo – Aponta as temáticas mais relevantes para o desenvolvimento deste trabalho e faz uma análise das leituras feitas que servem de base à sua realização.
- III Capítulo – Expressa a recolha dos dados considerados mais relevantes e a respetiva análise.
- IV Capítulo – Torna visíveis as conclusões e aponta sugestões que julgamos importantes.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. O CURRÍCULO OCULTO E A TEORIA

O currículo é uma ciência que se desenvolve em torno da formação do aluno. Segundo Cañellas e Cubero (2001, p. 137), currículo “Es la estrategia curricular la que nos possibilita el paso de la teoría a la acción, siendo, en consecuencia, la estrategia que elabora, organiza y sistematiza la práctica educativa.”

De uma forma geral existe um consenso na identificação de três tipos de currículo presentes no processo educativo. O currículo explícito (formal ou prescrito), o currículo oculto (não intencionado, implícito ou adicionado) e o currículo real ou emergente (recebido pelo aluno).

Cañellas e Cubero referem na sua obra, a existência de cinco níveis de currículo sendo estes: o currículo “prescrito”, que é apresentado ao professor pelas autoridades educativas; o currículo de “centro”, desenvolvido por cada uma das instituições escolares; e o currículo “planificado”, organizado pelo professor; referem também outras duas classificações; o currículo “recebido pelo aluno”, que nunca é igual ao que o professor preparou ou planificou; e o currículo “oculto”, “consecuencias no controladas y que siempre aparecen en cualquier nivel de aplicación curricular”(2001, p. 148).

En las investigaciones y análisis que apartir de ahora se van a llevar a cabo sobre lo que sucede en la escuela, cobra una gran importancia el desvelamiento del Curriculum Oculto que se planifica, se desarrolla y se evalúa sin llegar a hacerse explícito en ningún momento en la mente e intenciones del profesorado ni, por supuesto, tener el asentimiento del alumnado o des sus familias. Funciona de una manera implícita a través de los contenidos culturales, las rutinas, interacciones y tareas escolares. No es fruto de una planificación «conspirativa» del colectivo docente. Pero lo que es importante señalar es que da como resultado una reproducción de las principales dimensiones y peculiaridades de la esfera económica de la sociedad. (Santomé, 1991, p. 76)

Interessa-nos, pois, explorar a relação com esta última forma curricular, percebendo qual é, efetivamente, a sua importância em todo este processo e se tendo isso em consciência podemos potenciar a aprendizagem dos alunos, elevando o seu nível de assimilação e conseqüentemente de aproveitamento escolar. Entendendo que todo este processo é falível, tendo como atores principais, seres humanos – professores e alunos – com todos os defeitos e virtudes inerentes à sua condição, é facilmente

compreensível que haja uma diferença entre o que está programado, o que é efetivamente transmitido e o que na realidade é recebido. “Es decir, que en el currículum recibido por el alumno se dan pérdidas de información, en cambio, en el currículum oculto se dan añadidos de información, si bien en ambos casos no se pretende ninguno de tales efectos. (Cañellas e Cubero, 2001, p. 153)

Podemos então afirmar que os conteúdos que são transmitidos através do currículo oculto, são os que, não estando planificados ou planeada a sua transmissão são, inadvertidamente transmitidos ou, por vezes necessários e adicionados ao currículo explícito.

Se trata entonces de una acción paralela a la manifestación curricular normal; lo que ocurre es que puede llegar a manifestarse de tal manera y a ser sus consecuencias tan efectivas que puede contaminar seriamente la planificación curricular aplicada y modificarla de forma sustancial. (Cañellas e Cubero, 2001, p. 154)

Conteúdos “clandestinos” que podem ser de qualquer tipo – informativos, de conduta, ideológicos, morais, etc. De certa forma, o currículo oculto complementa a diferença que é deixada entre o que é planificado pelo professor e o que se torna necessário na sala de aula, providenciando também um fio condutor entre os vários momentos de ensino, e refletindo-se na relação com o professor à medida que se vai percorrendo o programa da disciplina. Tal como na relação educativa com os pais em casa e em ambiente familiar, os alunos absorvem certas características ideológicas e morais dos exemplos com que se deparam, moldando a sua personalidade, sem que haja necessidade de uma exigência direta para um certo tipo de atuação. Um exemplo será o de um filho que, após anos de educação assistindo a ações e comentários machistas por parte de seu pai, se torna ele próprio num veículo de tais ações. Tal fenómeno é também aplicável quando nos referimos à relação entre o professor e o aluno, uma vez que qualquer figura de autoridade acarreta com a responsabilidade do exemplo pela ação.

Muchas otras variables de la vida escolar tales como las amistades, los grupos de poder o de control de la clase, las relaciones profesor-alumnos, o la del profesor con algunos alumnos, las reglas que van apareciendo como costumbres en el aula de tal manera que se institucionalizan fuertemente, o en la misma línea, los códigos implícitos de comportamiento en la clase o en los tiempos libres, las diferentes actitudes y roles por sexos, el sistema de recompensas, los estilos del profesorado (autoritario, democrático, participativo...) y sus consecuencias en los alumnos, son ejemplos de fenómenos que se dan en el aula y que pueden distorsionar, y por supuesto añadir, aspectos, relaciones y actividades, jamás pensadas por el profesor, o que, en todo

caso, modifican en parte sus planteamientos y en consecuencia la programación curricular realizada. (Cañellas e Cubero, 2001, p. 154)

Muito se tem discutido ao longo dos anos acerca do que realmente é o currículo, do que este pode ou não acrescentar à educação das nossas crianças e jovens, e sobretudo, qual a melhor abordagem de forma a que haja uma correta e eficiente transmissão de conhecimentos. No entanto, a verdade é que, estamos inevitavelmente a referirmo-nos a relações humanas. Na essência, um Homem transmite informação a outro, sendo que o conteúdo está intrinsecamente relacionado com a nossa sobrevivência e a nossa evolução enquanto seres humanos. Sabemos, no entanto, que essas necessidades que consideramos essenciais, são mutáveis de era para era, e o que antes consideraríamos supérfluo hoje tomamos como indispensável para a nossa sobrevivência, e vice-versa. Desta forma somos moldados de acordo com as exigências e pressões sociais da sociedade da era em que estamos inseridos e isso reflete-se na educação e inevitavelmente no currículo.

Quando se aceita que o currículo é uma fonte essencial para o estudo histórico, surgem uma série de novos problemas, pois «o currículo» é um conceito «escorregadio», na medida em que se define, redefine e negoceia numa série de níveis e de arenas, sendo muito difícil identificar os seus pontos críticos. (Goodson, 1997, p. 17)

Se dois professores distintos transmitirem exatamente um mesmo conteúdo, poucas dúvidas existirão de que, poderão obter resultados de assimilação por parte dos alunos, totalmente díspares. Não só porque os emissores – os professores – são diferentes, uma vez que podem ter níveis diferentes de experiência a lecionar, mais ou menos empatia com determinado aluno, identificar-se mais com esse conteúdo específico, etc., como também os recetores – os alunos – são diferentes, podem ser de faixas etárias diferentes, ter níveis de concentração diferentes, provir de estratos sociais diferentes... Enfim, existem inúmeros fatores que condicionam o processo de transmissão de conteúdos, assim como o sucesso da sua assimilação. E isto focando apenas a relação bidimensional professor-aluno, não tendo em consideração as outras dimensões inerentes à construção e aplicação do currículo escolar.

Os sociólogos da educação interessados no currículo escolar há muito que se deparam com um paradoxo. O currículo é reconhecidamente e manifestamente uma construção social. Por que razão, então, é que em muitos dos nossos estudos sobre o ensino esta construção social é tratada como um dado intemporal? E, em particular, porque é que os cientistas sociais, tradicionalmente mais preocupados do que a maioria das pessoas com as lutas ideológicas e políticas que suportam a vida social, aceitam caracterizar o currículo escolar como um «dado»? (Goodson, 1997, p.95)

2.2. O CURRÍCULO OCULTO E A CULTURA SOCIAL

Inúmeras são as histórias que, em crianças, nos contavam começando com a expressão “era uma vez”. Fazendo-nos acreditar que, por mais fantasioso que fosse o enredo, tal situação teria acontecido realmente, era esperado que, embora embevecidos com relatos de criaturas míticas ou capacidades sobre-humanas, fôssemos capazes de perceber a “moral da história”. A lição que deveríamos aprender, implícita no relato, de forma a não cometermos determinados erros, por serem considerados perigosos ou tabu. Terá sido esta, o contar histórias, uma das primeiras formas de ensinar, educar e transmitir de geração em geração, as particularidades de uma determinada cultura.

A verdade é que a Educação é e sempre foi, a forma da nossa sociedade se perpetuar, garantindo que as suas convicções, ideologias, valores, ritos, regras, etc., se mantêm o mais inalteradas possível, uma vez que é isso que estabelece a identidade de uma cultura e de uma sociedade, e a sua alteração, mínima que seja, pode desencadear uma revolução na forma como se pensa ou aborda uma determinada questão, tentando-se por isso mesmo alterar o mínimo possível.

Contudo, o sistema instituído está longe de imparcial, no que toca à seleção de conteúdos e à construção do currículo.

El mito más importante en que se asienta la planificación y el funcionamiento del sistema educativo en los países capitalistas es el de la neutralidad y objetividad del sistema educativo y, por consiguiente, de la escolarización.[...]

Sin embargo, olvidamos en muchas ocasiones, que el sistema educativo y, por tanto, las instituciones escolares son una construcción social e histórica. La presión de los grupos e ideologías más conservadoras, sin embargo, intenta hacernos partícipes de la idea de la inevitabilidad, perennialismo y ahistoricismo de todo aquello que juega en favor de sus necesidades e intereses. (Santomé, 1991, p.14)

Cedo se percebeu que, a nível político e social, haveria grandes vantagens em controlar e manipular as alterações e reformas curriculares do Ensino (em especial o ensino público), de forma a conseguir prever que tipo de cidadão resultaria para as gerações vindouras, e podemos constatar isso mesmo ao analisarmos, em termos históricos, a evolução do currículo escolar e do sistema de ensino pelo mundo.

As palavras de António Nóvoa, que constam na Nota de Apresentação do trabalho de Ivor F. Goodson (1997) afirmam o seguinte em relação à abordagem histórica no currículo em Portugal:

[...] é importante que a história do currículo nos ajude a ver o conhecimento escolar como um artefacto social e histórico sujeito a mudanças a flutuações, e não como uma realidade fixa e atemporal. Por outro lado, é necessário reconhecer que o objectivo central da história do currículo não é descrever como se estruturava o conhecimento escolar no passado, mas antes compreender como é que uma determinada «construção social» foi trazida até ao presente influenciando as nossas práticas e concepções do ensino. [...]

Em Portugal, tem havido uma renovação importante dos estudos históricos em educação. No entanto, raras têm sido as investigações que incidem directamente sobre as questões do currículo. A escola sempre foi vista como um *lugar de cultura*: primeiro, numa acepção idealizada de transmissão de conhecimentos e valores ditos «universais»; mais tarde, numa perspectiva crítica de inculcação ideológica e de reprodução social. Num e noutro caso, ignorou-se o trabalho interno de produção de uma *cultura escolar*, que não é independente das lutas e dos conflitos sociais, mas que tem especificidades próprias que não podem ser olhadas apenas pelo prisma das sobredeterminações do mundo exterior. É neste plano que os estudos sobre o currículo adquirem toda a sua dimensão, o que obriga a adoptar perspectivas teóricas e metodológicas que não têm sido sistematicamente utilizadas pela comunidade histórico-educacional portuguesa. (Goodson, 1997, p. 9-16)

Podemos pois afirmar que, historicamente, o currículo é visto como uma “construção social” que serve os desígnios de quem administra e gere o caminho a percorrer pela nossa sociedade, e em particular pelos nossos alunos, não sendo as decisões tomadas de forma neutra, nem tomadas recorrendo à opinião e experiência de quem efetivamente participa neste processo, os professores e os alunos. Desta forma, Teresa Vilhena (1999) afirma citando J. Pinto (1998) que:

Na sequência de um conceito de currículo como corpo de disciplinas rigidamente estruturado e estipulado pelos *decisores*, e ao quase nulo papel dos *actores* no contexto educativo, verifica-se, todavia, que a Escola falha e entra em crise no “exacto momento em que vence”, isto é, em que se impõe como instituição social dominante, na sua função de socialização dos jovens e da sua preparação para uma vida autónoma, uma vez que, apesar de imbuída de um espírito novo, não alterou as suas práticas “largamente uniformizadas e centralizadas”. (Vilhena, 1999, p. 45)

A instituição – Escola – que se afirma nos dias de hoje como o pilar da nossa educação, e da educação dos nossos jovens, atinge nos nossos dias uma posição nunca observada no nosso país, uma vez que nunca antes tivemos doze anos de escolaridade obrigatória. Uma tentativa de “forçar” o país a elevar os seus níveis de qualificação, como explicitamente se encontra descrito na lei portuguesa.

A Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto, veio estabelecer o alargamento da idade de cumprimento da escolaridade obrigatória até aos 18 anos e consagrar a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos cinco anos de idade.[...] O cumprimento da escolaridade de 12 anos é relevante para o progresso social, económico e cultural de todos os portugueses. Este processo deve ser seguro,

contínuo e coerente, garantindo a promoção da qualidade e da exigência no ensino e no desenvolvimento de todos os alunos.

É premente no momento actual assegurar que todos os cidadãos até aos 18 anos possam receber uma educação e uma formação de qualidade.[...]

Por outro lado, têm de ser reforçadas as condições para a concretização destes objetivos e garantir progressivamente a universalidade, a gratuitidade e a obrigatoriedade de os menores de 18 anos frequentarem o sistema de educação de nível secundário, como patamar mínimo de qualificação. (DECRETO-LEI N.º 176/2012 D. R. 1ª Série 149 (02-08-2012) 4068)

Uma obrigatoriedade que por um lado reflete essa tentativa de elevar o nível da qualificação dos jovens cidadãos portugueses, mas que por outro lado levanta inúmeras questões relacionadas com os meios, os conteúdos, motivação dos jovens, assim como o enquadramento da estrutura social escolar. O sistema escolar da forma como se encontra estruturado, não está preparado para lidar com o aluno que aos 15, 16, 17 anos, por desmotivação ou mero desinteresse, tenta desesperadamente ver-se livre da escola por todos os meios legítimos e ilegítimos, e que impede que outros colegas tenham a sua progressão normal. A abordagem que os nossos políticos estão a ter, parece estar a ir de encontro ao que em outros países se verifica não estar a proporcionar aos alunos as ferramentas para conseguirem tomar as suas próprias decisões. Gatto conclui pela sua experiência no sistema educativo Americano que, “School is a twelve-year jail sentence where bad habits are the only curriculum truly learned” (1992, p. 19).

Quem sabe se ao invés de obrigar os alunos a frequentarem mais anos de escolaridade, se pudesse aliciar à aprendizagem através de programas e currículos que cativassem e motivassem os jovens a aprender por iniciativa própria, conseguindo desse forma despertar o potencial e a vocação de cada um. Esse deveria ser efetivamente o verdadeiro objetivo da educação.

A educação não serve, apenas, para fornecer pessoas qualificadas ao mundo da economia: não se destina ao ser humano enquanto agente económico, mas enquanto fim último do desenvolvimento. Desenvolver os talentos e as aptidões de cada um corresponde, ao mesmo tempo, à missão fundamentalmente humanista da educação, à exigência de equidade que deve orientar qualquer política educativa e às verdadeiras necessidades dum desenvolvimento endógeno, respeitador do meio ambiente humano e natural, e da diversidade de tradições e de culturas. (Delors et al, 1996, p. 74)

Da mesma forma a Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI considera que “a educação ao longo da vida baseia-se em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser” (Delors et al, 1996, p. 88), enfatizando a aprendizagem e consequentemente a Educação como única forma de

conseguirmos evoluir no sentido de uma comunidade global, que tolere as diferenças e particularidades entre todas as culturas. A mesma comissão redige também (entre outras) a seguinte recomendação:

Numa altura em que os sistemas educativos formais tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento, em detrimento doutras formas de aprendizagem, importa conceber a educação como um todo. Esta perspectiva deve, de futuro, inspirar e orientar as reformas educativas, tanto ao nível da elaboração de programas como da definição de novas políticas pedagógicas. (Delors et al, 1996, p. 88)

Claro que, será de veras difícil que uma sociedade consiga alguma vez construir um modelo de ensino e um currículo que seja totalmente desprovido de uma agenda e motivações políticas e sociais uma vez que:

A educação está profundamente implicada na política da cultura. O currículo nunca é simplesmente um conjunto neutro de conhecimentos, aparecendo de certa forma nos textos e salas de aula de uma nação. É sempre parte de uma tradição selectiva, da seleção de alguém, da visão de um grupo do conhecimento legítimo. Tem origem nos conflitos, tensões e compromissos culturais, políticos e económicos que organizam e desorganizam um povo. [...] a decisão de definir o conhecimento de um grupo como o mais legítimo, como conhecimento oficial, enquanto o conhecimento de outros grupos mal vê a luz do dia, revela algo extremamente importante sobre quem tem poder na sociedade. (Apple, 1997, p. 131)

Jurjo Torres Santomé, na sua reflexão intensa sobre *El Currículum Oculto* (1991), afirma mesmo ter havido até agora uma negação acerca da efetiva possibilidade de que as instituições educativas têm a capacidade de realmente influenciar a melhoria da comunidade social, cultural e económica. O autor chama a atenção para a necessidade de descobrir e compreender qual o significado social das experiências escolares em que estão envolvidos os alunos e os próprios professores. Na sua tentativa de perceção e entendimento destas dimensões do currículo mais complexas, de difícil compreensão, sempre presentes em qualquer intervenção educativa, Santomé indica seis esferas cuja interação compõe a vida social. São elas a económica, a política, a cultural, a religiosa e a militar:

[...] que pueden funcionar de una manera conjunta estableciendo o apoyando la creación de instituciones, estructuras organizativas, normas, conocimientos, valores, etc., que favorecen la reproducción y otorgan legitimidad a todo aquello que las clases y grupos sociales que contrilan tales parcelas propugnan. También es posible, sobre la base de los conflictos que se plantean entre las preocupaciones, intereses y necesidades de unos colectivos y grupos sociales frente a otros, generar contradicciones suficientemente fuertes o insalvables, que pueden concluir en diversas transformaciones más o menos radicales y profundas en el interior de algunas o de

todas las esferas antes mencionadas y, por tanto, instaurar otro modelo de sociedad. (Santomé, 1991, p.202)

O autor afirma ainda que estas esferas, são afetadas por seis variáveis que afetam as suas dinâmicas relacionais e são estas a classe social, o género, as ideologias nacionalistas face às socialistas, a raça, os interesses urbanos face aos rurais e o ecologismo face ao desenvolvimentismo.

Estas variables no son las únicas posibles, ni tampoco son las que funcionan en todas las sociedades y en todo momento histórico, sino que en cada situación sociohistórica concreta, unas tienen mayor peso que otras; unas se convierten en motores principales y otras tienen una influencia menos importante o, incluso, no entran ni en juego.[...]

El sistema educativo y, por consiguiente, todo lo que acontece en el interior de las aulas y centros de enseñanza, estará afectado por estas mismas dinámicas. Las clases o grupos sociales con mayor grado de control de las esferas que conforman la vida social son quienes van a tener más influencia en lo que será el aparato de gobierno del Estado y, por consiguiente, quienes tratarán de influir en los currícula que se planifiquen y desarrollen en las instituciones educativas. Este querer controlar la educación que necesitan adquirir las futuras generaciones se lleva a cabo en los diversos lugares y fases que están presentes en el espacio que existe desde que un determinado colectivo accede al gobierno con un proyecto ideal de cómo debe ser un sistema educativo y los proyectos curriculares que éste favorecerá, hasta el currículum real: los aprendizajes que verdaderamente tienen lugar. (Santomé, 1991, p. 204)

A intervenção política na construção do currículo, através de reformas educativas (muitas vezes incompreensíveis) é um facto que afeta todos os intervenientes do processo educativo, e que como vimos, interfere diretamente na ação educativa ao sabor das circunstâncias sociais do momento em que estas acontecem.

A vida diária dos professores, administradores, pais e alunos nas nossas escolas está repleta de pressões e tensões políticas e ideológicas. Os cortes orçamentais e os despedimentos, os antagonismos de classe, raça e género e a política interna das complexas instituições burocráticas – tudo isto faz parte da agitação vivida pelos que trabalham nas escolas. Numa época de crise fiscal e, frequentemente, de severas diferenças ideológicas relativamente ao que as escolas deveriam fazer, torna-se difícil *não* pensar na educação como fazendo parte de uma estrutura mais ampla de instituições e valores. Embora isto tenha sido reconhecido durante anos por muitos dos que trabalham nas escolas e/ou escrevem sobre elas, o núcleo da investigação educacional tem sido excessivamente psicológico. Ao focar essencialmente o modo como os alunos poderão aprender mais matemática, ciências, história, etc. (o que, certamente, não é um problema insignificante), negligenciou-se o amplo contexto em que as escolas existem, um contexto que pode mesmo dificultar o progresso dos alunos. (Apple, 1997, p. 15)

Percebemos também que a intervenção política no sistema educativo, se baseia maioritariamente com base em agendas económicas, justificando os meios tendo em

mente exclusivamente os fins, tomando por isso posições que atropelam qualquer possibilidade de haver uma ponderação clara acerca das reais consequências nas gerações futuras.

We are conscious that political interest has become focused on ways of cutting the cost of education while gearing it more closely to economic needs. The present government has gone further down this road than any other; but cuts in spending and more instrumental attitudes to education have become part of the policy of both major parties. Consequently, the past four years have seen numerous statements, reports, reviews and manifestos about the best route for education to take. (Robinson, 1993, p. 12)

2.3. O CURRÍCULO OCULTO E A CULTURA ESCOLAR

A cultura social tem nas escolas um reflexo que está intimamente ligado ao seu desempenho. Algumas escolas apostam em valorizar o que se veio a denominar de Cultura Escolar, que não é mais que a interpretação da sociedade e da cultura social, reduzindo a sua escala ao microcosmos específico da escola e do universo que nela está contido.

Cuando la escuela trata de analizar, valorar, transmitir e interpretar la cultura social, en este caso se denomina cultura escolar o de una manera más concreta currículum o currículum escolar. De este modo podemos decir que: Currículum es la cultura social convertida en cultura escolar por medio de las instituciones escolares y los profesores. Los profesores, desde esta perspectiva, son mediadores e intermediarios de la cultura social. (Pérez e López, 1994, p. 18)

Ou seja, as instituições escolares e a sua comunidade, em especial os funcionários e sobretudo os professores atuam com um “filtro” que deixa passar, ou não, conteúdos que podem determinar o sucesso ou a motivação dos alunos, gerindo desta forma os comportamentos e condutas, mas sobretudo o sentimento de integração e pertença a um grupo ou comunidade.

De acordo com Russell Hobby que refere cinco tipos de comportamentos que reforçam a ideia de cultura escolar, interessou-nos explorar o quinto que toma a “Exposição Simbólica: decoração, trabalhos de arte, troféus, e arquitetura¹” (apud Jerald, 2006, p. 6), como forma de transmissão de uma visão para a comunidade escolar, enfatizando uma ideia de cultura e de pertença.

¹ Tradução nossa do original - “Symbolic Display: decoration, artwork, trophies, and architecture.”

Estas são características que parecem ser comuns às instituições que obtêm melhores resultados com os seus alunos, quando comparadas com outras que quantitativamente falham no aproveitamento dos seus.

Walk into any truly excellent school and you can feel it almost immediately – a calm, orderly atmosphere that hums with an exciting, vibrant sense of purposefulness just under the surface. Students carry themselves with poise and confidence. Teachers talk about their work with intensity and professionalism. And despite the sense of serious business at hand, both teachers and students seem happy and confident rather than stressed. Everyone seems to know who they are and why they are there, and children and staff treat each other with the respect due to full partners in an important enterprise. (Jerald, 2006, p. 1)

São estas as escolas, onde professores, funcionários, alunos e as famílias, vestem a camisola por uma causa comum, que é a educação dos seus filhos. De tal forma que a escola passa a ter outro sentido que não só o simples ensinar nas aulas, e são levadas a cabo com o consentimento, o apoio e a participação de todos, atividades que vão muito para além do que está estipulado pelo currículo, não previstas pela administração educativa central.

Surgem expressões como atividades “co-curriculares” anexas, informais, cuja influência sobre a vida escolar dos alunos foi estudada e reconhecida como positiva, sem que, todavia, deixassem de ser olhadas como triviais e agregadas, satélites das atividades mais académica, não fazendo parte integrante do currículo.

O conhecimento que as Actividades de Complemento Curricular veiculam começa, assim, a emergir, ainda que de forma ténue e hesitante, no universo do conhecimento curricular. (Vilhena, 1999, p. 44)

Muitos são os exemplos de escolas que atingem um nível de participação escolar e consequentemente níveis de aproveitamento, tendo como base esta perspectiva, tendo levado inclusivamente ao debate destas questões e à ponderação se deveríamos ou não adotar outras alternativas ao corrente modelo de ensino.

Uma outra proposta é também apresentada como alternativa à questão dos saberes que a Escola deve ensinar. Trata-se da postura de Hirst (1965, referida por Forquin, 1996 que propõe um currículo liberal, segundo o qual o ensino é estruturado por temas, eventualmente mais adequados aos alunos menos dotados, para quem a transmissão dos saberes habituais não é atractiva. (Vilhena, 1999, p. 43)

Trata-se aqui de valorizar a experiência escolar com uma abordagem holística, e harmoniosa ensinando, e sobretudo educando os jovens como um todo. Tomando consciência que “[...] a aprendizagem colateral, frequentemente resultante de atividades “extra classe”, não deve ser encarada como “exterior” ao currículo ou como resultado meramente “incidental ou acidental” daquele.” (Vilhena, 1999, p. 78)

2.4. O CURRÍCULO OCULTO E AS ARTES VISUAIS

As artes sempre tiveram um papel importante na disseminação das qualidades de uma sociedade ou cultura. E muitas foram as situações ao longo da nossa história, que a marcam quer pelo uso desta para controlo de um povo, ou pela sua simples abolição e marginalização que permitem reestruturar toda uma sociedade de acordo com alguma agenda política opressiva.

O papel das artes na escola, permite que os alunos consigam dar continuidade, a uma abordagem que para eles é inata, e que aos poucos lhes é desbastada pelo sistema educativo, que permite pouca margem para o desenvolvimento da criatividade e a exploração de novos meios de expressão. Alguns especialistas afirmam mesmo, que o papel do sistema educativo instituído não é mais do que uma ferramenta opressiva e castradora de qualidades que os alunos já demonstravam muito antes de ingressarem na escola.

Faz todo o sentido, portanto, abordar a questão da educação como um todo, de forma a que o aluno tenha todas as oportunidades de se desenvolver em todas as vertentes de uma forma equilibrada. “The arts have an essential place in the balanced education of our children and young people. This is true whatever the social and economic circumstances of the day.” (Robinson, 1993, p. 3)

Contudo, existem inúmeros problemas práticos que se opõem ao desenvolvimento das artes nas escolas, quer sejam económicos ou de outro cariz, nomeadamente a perceção errada de que a educação artística tem menos importância, ou assume um papel inferior, como uma ferramenta de entretenimento para os alunos que por algum motivo, não são capazes de obter aproveitamento nas outras disciplinas consideradas “importantes”.

Some of them are to do with a lack of resources: others are not. They are the result of long-established attitudes towards the arts which deprive them of an equitable share of the resources which do exist. To those who see education mainly as a preparation for work, it may seem that the arts are unimportant for children in schools unless they intend to make a career in them. Or, if they have a value, it is merely as leisure time pursuits outside the formal curriculum. For those who see education mainly as the pursuit of academic achievement, the arts seem unimportant except for 'less able' children. (Robinson, 1993, p. 9)

No entanto, é sabido e estudado que o papel das artes na educação, vai muito mais para além deste papel secundário que normalmente lhe é atribuído. Robinson (1993)

afirma no seu relatório, *The Arts in Schools*, que observa as artes visuais como tendo uma contribuição vital na educação das crianças, em seis áreas principais:

- In developing the full variety of human intelligence [...];
- In developing the ability for creative thought and action [...];
- In the education of feeling and sensibility [...];
- In the exploration of values [...];
- In understanding cultural change and differences [...];
- In developing physical and perceptual skills [...] (Robinson, 1993, p. 10-12)."

Áreas que, claramente se percebem transbordar os limites das artes em si, alcançando e influenciando todas as dimensões do ser Humano. Afirmamos mesmo que esta é uma clara confirmação do papel do currículo oculto nas artes visuais, e no seu ensino Tal é a sua importância real, muito além da que lhe é concedida na elaboração do currículo exposto, onde algumas políticas e reformas tendencialmente colocam as artes como opções ou extra-curriculo.

[...] we are not prepared to concede that the arts can be options on the curriculum which can, under pressures of time, space and resources, be dispensed with. We are convinced that the forms of creative thinking and doing which they represent are fundamental to the curriculum along with other key disciplines: no more than they, but certainly no less. We maintain that the case we make for this is soundly-based. It makes sense not only within the framework of education in all of its forms but also with respect to the pragmatic and hard-headed realities of the current economic and political climate. (Robinson, 1993, p. 16)

2.5. O CURRÍCULO OCULTO E O PROFESSOR

Muitas vezes vítima de um sistema que frequentemente descarta a importância do professor no sistema educativo, é a figura que mais sofre com as pressões exercidas nesta cadeia de relações. Por um lado a administração central exige a aplicação de um currículo que muitas vezes está desajustado das realidades vividas em cada uma das escolas. Por outro lado a própria escola espera do professor o melhor resultado possível, mensurado pela apreciação dos resultados dos alunos, que na maioria das vezes não reflete o real trabalho qualitativo desenvolvido. Por outro ainda temos os alunos e/ou os pais e encarregados de educação que continuamente exigem diminuições dos critérios de avaliação, no sentido de elevar os resultados, diminuindo o esforço do aluno.

Na realidade, segundo Teresa Vilhena, “o professor é [...] um mediador do currículo [...]” (1999, p. 64), e como tal, é ele que, por ter a relação mais direta com o aluno, pode ou não fazer a diferença entre a assimilação e aproveitamento por parte do aluno.

Así, es posible advertir la existencia de un grupo importante de enseñantes que están más preocupados por estimular en el alumnado su capacidad de reflexión crítica, se desviven para conseguir que éste sea cada vez más autónomo y solidario, para que aprendan a aprender y a trabajar en equipo; por el contrario, también existe un buen número de docentes cuya obsesión principal es la de imponer su autoridad y disciplina, enseñar a los niños y niñas a obedecer, a realizar los deberes académicos sin protestar y a comportarse ante la autoridad. (Santomé, 1991, p. 202)

Esta relação de proximidade , consegue analisar e perceber qual a motivação e o interesse do aluno perante um determinado conteúdo, em detrimento de outro, adaptando a sua planificação de forma a conseguir chegar ao maior número possível de alunos. Essa é a grande diferença entre um professor que consegue cativar os alunos, mesmo numa temática menos interessante, e continuar a obter bom aproveitamento, comparativamente a outro que possa, de uma forma estéril, despejar conteúdos numa aula, independentemente de quem tem à sua frente.

Quem não recorda ainda aquele professor que levava a refletir, que incutia a vontade de trabalhar as questões um pouco mais profundamente? Quem, ao tomar decisões importantes no decurso da sua vida, não foi influenciado, ao menos em parte, pelo que aprendeu com determinado professor? (Delors et al, 1996, p. 134)

Muitas vezes podemos, relembrar-nos dos nossos tempos de escola e não nos lembrando do exato conteúdo ou temática, lembrarmo-nos perfeitamente do professor, das conversas, das histórias que contava, da forma empolgada como conduzia a aula, captando a nossa atenção, colocando questões, que poderiam até aparentemente não ter ligação com a temática em causa, mas que nos estimulava a pensar e a encontrar as nossas próprias respostas. Essa é a abordagem que mais nos marca em termos de desenvolvimento pessoal e que nos impressiona deixando-nos com aprendizagens que nos acompanham para o resto das nossas vidas.

O trabalho do professor não consiste simplesmente em transmitir informações ou conhecimentos, mas em apresentá-los sob a forma de problemas a resolver, contextualizando-os e perspectivando-os de tal modo que o aluno possa estabelecer a ligação entre a sua solução e outras interrogações mais abrangentes. (Delors et al, 1996, p. 135)

Não pode haver dúvidas de que um jovem que aprenda a “aprender” em qualquer uma das vertentes mencionadas pela Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI (Delors et al, 1996), no que se define como os quatro pilares da educação ao longo da vida (aprender a conhecer, a fazer, a viver juntos e a ser) será efetivamente um bom cidadão para o futuro na nossa sociedade. Mas para isso terá que ter a orientação e o exemplo da figura de autoridade neste processo de transmissão de conhecimento, o professor.

“A grande força dos professores reside no exemplo que dão, manifestando curiosidade e abertura de espírito, e mostrando-se prontos a sujeitar as suas hipóteses à prova dos factos e até a reconhecer os próprios erros” (Delors et al, 1996, p. 135).

2.6. O CURRÍCULO OCULTO E O ALUNO

Independentemente da abordagem, metodologia ou construção curricular, na essência, o objetivo último do processo educativo é o ensino das crianças e dos jovens, de forma a garantir uma continuação da nossa sociedade e da nossa cultura. Contudo, esta transmissão de conhecimentos, ideologias e valores, traz consigo tudo de bom, as virtudes, mas também tudo de mau, os defeitos, existentes e estabelecidos culturalmente. Num exemplo extremo podemos até compreender as atitudes xenófobas ou sexistas de um jovem, se percebermos o ambiente cultural em que foi educado, revendo-se em exemplos de pais familiares e amigos, que resultam num assimilar de conceitos e ideologias levando a tais atitudes, que hoje a nossa sociedade considera repreensíveis, mas que outros tomam como única verdade, e se dispõem a lutar pelas suas convicções. Outros tempos houvera, em que a nossa sociedade não diferia muito deste tipo de ideologias.

Ao aluno, cabe-lhe um papel que é tradicionalmente considerado o mais passivo de todos os intervenientes neste processo, a que lhe assiste o dever de absorver, sem contestação, tudo o que lhe é “colocado” à sua frente, mas sobretudo o que dissimuladamente, consciente ou inconscientemente, lhe é transmitido, sem que lhe seja apresentado como tal.

Nos dias de hoje, assistimos a uma tomada de consciência de que efetivamente todos os alunos são diferentes, mas sobretudo de que existe um grupo, que começamos a perceber não ser tão minoritário como se julgava, que é mais diferente dos outros. Falamos das crianças e jovens que são identificadas como tendo problemas, e

denominados como alunos com Necessidades Educativas Especiais. Para estes alunos são tomadas medidas especiais, nomeadamente no que toca à adaptação curricular individual, tendo o professor que analisando o desempenho do aluno em questão, suprimir conteúdos ou reestruturar os seus critérios de avaliação, de forma a conseguir um aproveitamento satisfatório. Por mais louvável que este procedimento seja, no que toca à efetiva inclusão de alunos com problemas numa escola e numa turma de alunos considerados “normais”, existem algumas questões que são levantadas, nomeadamente na adaptação curricular a alunos que embora identificados como tendo Necessidades Educativas Especiais, são perfeitamente capazes de cumprir com as mesmas tarefas que os outros alunos (verificamos isso frequentemente em especial nas disciplinas de artes). Por outro lado, um aluno considerado “normal”, não tem a possibilidade de ver o seu currículo adaptado de forma a conseguir acompanhar com os seus interesses e motivações, o que causa desajustes entre o currículo real e as expectativas escolares de ambas as partes.

Generalmente nos vamos encontrar con dos grandes grupos de alumnos cuya capacidad de aprendizaje se encuentra disminuida: de un lado se encuentran aquellos que a pesar de no presentar limitaciones personales, sí presentan una historia escolar repleta de fracasos y experiencias negativas respecto al aprendizaje (es lo que se suele denominar fracaso escolar); y de otro el colectivo de alumnos que presentan deficiencias físicas, sensoriales o psíquicas cuyas limitaciones personales dificultan sus procesos de aprendizaje. (Vidal, 1999, p. 33)

No que respeita ao primeiro grupo de alunos referidos pelo autor, estamos perante uma questão complexa relacionada com a motivação, causada pelo tal desajuste. Vidal define a motivação como “el conjunto de variables y procesos implicados en la activación, dirección y mantenimiento de la conducta y constituye el mecanismo básico de entrada para que el organismo humano desencadene los procesos de aprendizaje.” (1999; p. 34), referindo-se por sua vez ao interesse da seguinte forma:

El interés es definido como un componente de los procesos motivacionales en relación al mundo social y cultural (ROCABERT, MARTINEZ Y RIVAS, 1990), y aunque sobre el mismo se han mantenido, tradicionalmente, posiciones coherentes con la concepción estática de la motivación, atribuyéndoles en ocasiones el carácter de rasgo, hoy existe un amplio consenso entre los diferentes autores en su conceptualización, señalándose que: - Son adquiridos en la interacción individuo-medio. - Las variables socio-económicas y familiares juegan un papel central. - Son evolutivamente variables. (Vidal, 1999, p. 35)

Ora, se os interesses são adquiridos pela interação entre o indivíduo e o meio, tendo em consideração que falamos de alunos, e tendo a escola como o meio, será o

currículo, parte integrante do meio, um dos fatores que farão ou não, desencadear o processo de estruturação de interesses e conseqüentemente o brotar da motivação potenciando certamente os resultados e o aproveitamento escolar.

Neste processo todo, parece não haver mais lugar ao desenvolvimento pessoal, um espaço onde a criança ou jovem possa explorar as suas naturais aptidões, que frequentemente estão desviadas dos parâmetros normais estipulados pelo currículo estipulado pela administração, e que obriga o aluno a negligenciar os seus verdadeiros interesses. Quantas histórias não conhecemos nós, de jovens que suprimem os seus verdadeiros interesses e vocações, apenas para viverem uma vida “normal”, incompleta, recorrendo mais tarde na vida (quando o fazem) a essas atividades como “escape”, hobby ou atividade lúdica, único momento em que se sentem verdadeiramente felizes.

Don't be fooled into thinking that good curriculum or good equipment or good teachers are the critical determinants of your son's or daughter's education. All the pathologies we've considered come about in large measure because the lessons of school prevent children from keeping important appointments with themselves and with their families to learn lessons in self-motivation, perseverance, self-reliance, courage, dignity, and love – and lessons in service to others, too, which are among the key lessons of home and community life.

Thirty years ago these lessons could still be learned in the time left *after* school. But television has eaten up most of that time, and a combination of television and the stresses peculiar to two-income or single-parent families has swallowed up most of what used to be family time as well. Our kids have no time left to grow up fully human and only thin-soil wasteland to do it in. (Gatto, 1992, p. 19)

Certo é, que muitas instituições recorrem a atividades extracurriculares, como forma de motivar os alunos a obterem melhores resultados e sobretudo uma melhor relação com a escola e como todo o processo de aprendizagem, mas achamos que recorrer a este tipo de subterfúgios, embora sendo de louvar, não diminui o peso da questão principal que é a estruturação curricular. O currículo poderia e deveria, contemplar todas estas vertentes de forma a conter todas as dimensões sem ter de recorrer a algo “extra”. Faria sentido toda a escola ser curricular, numa perspectiva holística do sistema de educação.

Existen aspectos del curriculum y de los procesos de escolarización que presentan un potencial liberador, al permitir al colectivo estudiantil confrontar informaciones y puntos de vista muy diferentes, desarrollar procedimientos y construir conocimientos y valores que son imprescindibles para ayudara suprir las injusticias de la realidad que comparten. (Santomé, 1991, p. 202)

Modelos de ensino, mais liberais, trazem para o universo da educação, muitas questões, em especial porque se opõem a um modelo instituído e enraizado na nossa cultura e na nossa sociedade, e que nos molda no povo que somos hoje. Depositar a confiança suficiente nos alunos, de forma a que estes se tornem mais autônomos e atores com um papel mais ativo neste processo, parece para muitos teóricos e especialistas, como o único caminho a percorrer se queremos efetivamente educar e ensinar as novas gerações no sentido de evoluírem qualitativamente enquanto sociedade. John Taylor Gatto chega mesmo a afirmar numa das suas palestras: “[...] I am confident that as they [os alunos] gain self-knowledge they’ll also become self-teachers – and only self-teaching has any lasting value” (1992, p. 31). Gatto critica profundamente o sistema educativo Americano, em aspectos que são perfeitamente aplicáveis ao nosso caso português. O autor, diz que pela sua experiência como professor, que a escola pública não tem nada a ver com a educação, fazendo pouco mais pelos jovens do que ensinar-lhes a conformarem-se à ordem social e económica. Diz o autor a certa altura, na introdução do livro que regista algumas das suas palestras, “eu comecei a questionar-me, relutantemente, se o estar na escola seria o que os estava, na realidade a torná-los mais “estúpidos””² (Gatto, 1992, p. xxxiii), referindo que pela experiência dele em lecionar, em especial em escolas mais desfavorecidas, que as crianças frequentemente lhe demonstravam laivos de excelência humana. Características como discernimento, desenvoltura, sabedoria, originalidade, que teoricamente são mais frequentes em alunos geniais, Gatto começou a questionar, se o que tinha interiorizado nos seus cursos de educação, estava na realidade certo no que toca às capacidades intrínsecas e inatas dos alunos, e da sua capacidade de se superarem.

O próprio Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI afirma que “A prossecução do desenvolvimento individual supõe uma capacidade de aprendizagem e de investigação autónomas que só se adquire após determinado tempo de aprendizagem junto de um ou de vários professores” (Delors et al, 1996, p. 134), reforçando quer a ideia de uma auto aprendizagem, como fundamental para o desenvolvimento do individuo, assim como o papel fundamental do professor como mediador de todo este processo.

² Tradução nossa do original: “I began to wonder, reluctantly, whether it was possible that being in school itself was what was dumbing them down.”

Noutro momento Gatto chama a atenção para o facto de ser cada vez mais difícil ensinar o “básico” às nossas crianças, uma vez que, perante a sociedade que nós criámos, e para a qual eles nasceram, eles já não são “básicos. Isso torna-se cada vez mais real, numa época em que a explosão dos meios de comunicação permitem o acesso instantâneo à informação, que, com o desenvolvimento de tecnologias como o computador e os telemóveis, estruturas como a internet e as suas redes sociais, superam em larga escala as preocupações expressas por Gatto, quando nas suas palestras referia a televisão como uma das instituições que controlam a vida das nossas crianças.

Two institutions at present control our children's lives: television and schooling, in that order. Both of these reduce the real world of wisdom, fortitude, temperance, and justice to a never-ending, nonstop abstraction. In centuries past, the time of childhood and adolescence would have been occupied in real work, real charity, real adventures, and the realistic search for mentors who might teach what you really what to learn. A great deal of time was spent in community pursuits, practicing affection, meeting and studying every level of the community, learning how to make a home, and dozens of other tasks necessary to becoming a whole man or woman. (Gatto, 1992, p. 25)

Se são totalmente plausíveis as preocupações demonstradas por John Taylor Gatto, também é verdade que desde início dos anos noventa, este tipo de situações se agravaram exponencialmente com as conquistas tecnológicas que passaram a fazer parte intrínseca das nossas vidas nos dias de hoje. Nunca tivemos o acesso a tanta informação livre, mas falta-nos a sabedoria. Sabedoria é saber o que fazer com a informação que dispomos e efetivamente não sabemos o que fazer com ela. Pior ainda quando falamos de crianças.

Já na época Gatto, afirmava a necessidade de trazer as nossas crianças para a realidade, uma verdade que com o tempo e com as circunstâncias, só se agravou: “We've got to give kids independent time right away because that is the key to self knowledge, and we must reinvolve them with the real world as fast as possible so that their independent time can be spent on something other than abstraction” (Gatto, 1992, p. 32). Por outro lado, nos últimos trinta anos a tecnologia evoluiu a uma velocidade tal que foi deixando para trás quem por inércia cultural, não se mostrou recetivo a aprender a dominar as novas ferramentas. Hoje temos professores que ainda se debatem com a utilização das consideradas ferramentas básicas da informática, enquanto que as novas gerações praticamente as dominam, desde que têm idade suficiente para tocar num teclado, ou na superfície táctil de um computador. A escola ainda não conseguiu acompanhar e alcançar o desenvolvimento das chamadas Novas

Tecnologias, que, tendo em consideração o ritmo a que são desenvolvidas, já não são tão novas assim.

Vamos então, tentar focar-nos na temática em questão neste trabalho, e tentar quantificar, de forma a tornar visível, a ação do currículo oculto no processo educativo.

2.7. TEMÁTICAS MAIS RELEVANTES

- O currículo oculto como fonte de desenvolvimento individual.
- O currículo oculto como forma de moldar o futuro da sociedade (de forma positiva ou de forma negativa).
- O currículo oculto como veículo de transmissão de valores, ideologias e princípios morais.
- O currículo oculto como forma de enriquecimento curricular, consciente ou inconsciente

3. RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS

3.1. A RECOLHA DE DADOS

3.1.1. OBJETIVOS

- Observar a motivação e o interesse dos alunos perante as atividades propostas.
- Avaliar através de perguntas, se o aluno compreendeu a matéria lecionada.
- Avaliar se os conteúdos básicos do currículo expresso foram assimilados.
- Comprovar que, sem fugir ao programa escolar, é possível captar o interesse dos alunos por atividades que se enquadram nos dois currículos.

3.1.2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO INSTITUCIONAL



Ilustração 1 - Vista geral da Escola Professor Agostinho da Silva. (Ilustração nossa, 2012)

A análise teve lugar na Escola Básica do 2º e 3º Ciclo Professor Agostinho da Silva, situado no bairro de Santa Marta, em Casal de Cambra, conselho de Sintra. Uma zona periférica da grande Lisboa, que conta na sua história com situações graves de problemas de inserção e questões sociais preocupantes. Zona dormitório por excelência, alberga famílias das mais variadas nacionalidades (PALOPS, países de leste, Brasil,...), com as características intrínsecas de cada cultura específica, nomeadamente no que respeita ao acompanhamento das crianças e jovens. Durante o

dia podemos verificar regularmente alguma população jovem que frequenta as ruas do bairro, sem qualquer orientação parental, no caso dos mais novos (dos 8 aos 17), e sem qualquer objetivo concreto ou obrigação no caso dos mais velhos (18 anos para cima). Jovens estes que de uma forma tendenciosa se juntam em grupos que frequentemente optam por atividades perturbadoras e por vezes mesmo ilegais.

Esta escola está inserida no Programa dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP), que no meio educativo nacional, é amplamente considerado como sinónimo de escolas com problemas gravíssimos de comportamento dos alunos, onde perto de impossível conseguir desenvolver um bom trabalho de ensino, aprendizagem e interação com a comunidade escolar, leva frequentemente à frustração dos docentes e funcionários. Em alguns casos, fomenta o desenvolvimento de problemas psicológicos relacionados com o stress e depressão, podendo chegar a situações de suicídio (Sintra 2010)³ ou ao ataque cardíaco.(Matosinhos 2013)⁴ É no entanto, sem sombra de dúvida o apoio estrutural da grande maioria destas crianças, que contam para isso com o trabalho exemplar de docentes e de auxiliares educativos, que tendo em consideração as circunstâncias, conseguem o que normalmente seria impossível.

3.1.3. DESCRIÇÃO E AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES REALIZADAS

Este trabalho, nomeadamente a sua vertente prática, visou o acompanhamento de duas turmas do 3º ciclo desta escola, as turmas E⁵ e F⁶ do 8º ano, uma lecionada pelo docente em avaliação, orientado neste processo de prática pedagógica supervisionada pela professora titular destas turmas na disciplina de Educação Visual, a outra por esta última. Ficou estipulada uma unidade temática para ser trabalhada em paralelo onde a turma lecionada pela professora orientadora da prática pedagógica supervisionada na escola, seguiu apenas o estipulado no currículo expresso, e a outra, abordou esses e outros conceitos para alcançar os mesmos fins, recorrendo ao currículo oculto.

Tendo em consideração o contexto sócio cultural em que esta escola está inserida tal como foi anteriormente descrito, podemos caracterizar estas como turmas normais

³ Docente termina a própria vida, após anos de assédio moral por parte dos alunos, a 9 de fevereiro de 2010 - "Professor de música atira-se ao rio para não enfrentar os alunos" (Ionline, 2010)

⁴ Vigilante morre em escola após tentativa de controlar luta entre alunos e de ter sido agredido, a 30 de janeiro de 2013. "Vigilante morre na escola ao tentar acabar com zaragata" (Cruz e Neves, 2013)

⁵ Anexo A – Lista de alunos da turma E

⁶ Anexo B – Lista de alunos da turma F

quer do ponto de vista do comportamento, quer do ponto de vista da avaliação em grande parte das disciplinas.

Importa referir que a grande maioria dos alunos destas turmas já estavam familiarizadas com este docente em avaliação, uma vez que tanto durante o ano letivo em que decorreu este trabalho, tanto no ano letivo anterior foi docente destas turmas na disciplina da Educação Tecnológica, havendo já uma relação anterior o que facilitou a abordagem a todo este processo.

3.1.3.1. ACTIVIDADES REALIZADAS COM A TURMA F

Pretende-se aqui fazer uma descrição sintetizada das atividades realizadas com a turma lecionada pelo mestrando neste processo de prática pedagógica supervisionada. As atividades foram planificadas tentando recorrer conscientemente ao currículo oculto de forma a ser possível fazer uma análise comparativa concreta e conclusiva.

A turma F conta na sua constituição com um total de 26 alunos, 9 dos quais do género feminino e os restantes 17 do género masculino. Quanto à apreciação etária verificamos que a grande maioria (23 alunos) tem 13 anos enquanto que apenas 3 alunos têm 14 anos. Grupo muito homogéneo, é maioritariamente constituído por alunos que foram mantidos juntos na sua progressão deste o 1º ciclo (alguns mesmo antes).

Este grupo demonstra frequentemente atitudes e comportamentos muito infantis, sem dúvida resultado da conjugação do fator etário e de serem maioritariamente rapazes, contém no entanto alguns casos referenciados como problemáticos, nomeadamente um caso de reconhecida hiperatividade e que se encontrava em medicação. Dois casos de alunos com Necessidades Educativas Especiais, um aluno com problemas familiares graves que levam a alterações do seu comportamento tendo já sido sugerido o seu acompanhamento psicológico, entre outros casos menos graves que, aparentemente têm cada vez mais vindo a tornar-se no modelo “normal” de aluno.

3.1.3.1.1. OBSERVAÇÃO DE AULAS

A observação de aulas teve lugar entre 15 de Novembro de 2011 e 24 de Janeiro de 2012 a um ritmo de 1 aula de 90 minutos por semana. Consistiu na observação direta

das aulas lecionadas pela orientadora deste processo de prática pedagógica supervisionada na escola e docente titular desta turma na disciplina de Educação Visual.

Teve como objetivo principal, a compreensão da dinâmica da turma como um todo, tentando identificar os focos mais problemáticos desta, e mais-valias que pudessem sugerir estratégias de forma a poder obter um melhor resultado com as atividades a desenvolver. Foi extremamente importante apreciar esta dinâmica pois, embora sendo também docente desta mesma turma na disciplina de Educação Tecnológica, nesta escola e a esta disciplina por questões logísticas, de organização e gestão de espaços, apenas está presente metade da turma em sala em cada aula de 90 minutos, estando a outra metade noutra sala com a docente de Artes Decorativas, havendo a meio do ano letivo a alternância de grupos.

Outra questão que pude apreciar através da observação das aulas, prende-se com o aproveitamento dos recursos, uma vez que verifiquei, nas aulas que assisti, não estarem a ser utilizados os recursos existentes na sala de aula, nomeadamente o computador e o projetor de multimédia. A exposição dos conteúdos, era acompanhada e bem, pela demonstração executada em quadro, ou pela exemplificação demonstrada pela exibição de trabalhos já elaborados anteriormente, por alunos em anos anteriores, ou pela docente.

Através desta observação pude concluir também que existe em cada novo trabalho começado, um período de adaptação, em que o aluno ao aperceber-se de uma página em branco á sua frente e questiona incessantemente, como e em especial, onde começar o trabalho que lhe é proposto. Este processo desperdiça tempo precioso e pode ser relacionado com o chamado “síndrome da folha em branco”, referido por tantos estudiosos, que pode afetar qualquer processo criativo, quer seja literário ou gráfico.

3.1.3.1.2. PLANIFICAÇÃO DAS AULAS (MÉDIO PRAZO)

Uma vez que a prática pedagógica supervisionada estava limitada a uma unidade temática (os arcos), foram estipulados os objetivos gerais para estas aulas: elaborando-se uma planificação global das atividades a realizar. Estando inicialmente planeada a leção deste conteúdo programático de uma forma regular, na disciplina de Educação Visual, percebemos entretanto que, à luz do trabalho a ser

desenvolvido nesta investigação, poderíamos obter resultados mais interessantes usufruindo dos recursos disponíveis nas disciplinas de Educação Tecnológica e Artes Decorativas.

a) Tema da unidade:

Os arcos – parte da programação curricular a ser aplicada no 8º ano de escolaridade na disciplina de Educação Visual.

b) Objetivos gerais:

- Estimular o aluno a desenvolver o seu pensamento visual – Ver, Ler, Representar
- Entender o desenho como um meio para a representação expressiva e rigorosa de formas
- Compreender a geometria plana como possível interpretação do meio envolvente e princípios organizadores e geradores das formas
- Conceber formas obedecendo a alguns princípios de representação normalizada
- Catalisar reações positivas e cooperantes em relação ao desenvolvimento de um trabalho – individual e em grupo
- Reconhecer através da experimentação plástica, a arte como expressão do sentimento e do conhecimento

c) Conteúdo:

- Introdução à Unidade Temática
- Aplicação e análise do Teste Diagnóstico
- Construção Geométrica dos Arcos
- Composição Criativa
- Consolidação da Matéria

- Ficha de Avaliação
- Início do Trabalho Prático
- Construção dos Arcos à Escala Real
- Montagem dos Arcos nas Bandeiras das Portas
- Auto Avaliação

d) Tempo:

Educação Visual: 10 aulas de 45 minutos, lecionados em blocos de 90 minutos;

Educação Tecnológica / Artes Decorativas: 6 aulas de 45 minutos, lecionados em blocos de 90 minutos;

Total de 16 aulas de 45 minutos, lecionados em blocos de 90 minutos.

e) Metodologia:

- Método expositivo melhorado
- Método de trabalho de grupo
- Método demonstrativo

f) Recursos:

Sala de Educação Visual: computador, software de apresentação, projetor, quadro, marcadores, compasso de quadro, régua de quadro, esquadro de quadro...

Oficina de Educação Tecnológica / sala de Artes Decorativas: computador, software de apresentação, projetor, quadro, giz, régua, esquadros, x-atos, fita-métrica, papel de cenário, cola, tesouras, papel vegetal, ferro de engomar, bancadas...

g) Avaliação:

Avaliação formativa: perguntas, fichas de trabalho, acompanhamento dos trabalhos de grupo...

Avaliação somativa: ficha de avaliação...

3.1.3.1.3. PLANIFICAÇÃO DAS AULAS (CURTO PRAZO)⁷

Com as notas retiradas durante a observação das aulas da professora, orientadora da prática pedagógica supervisionada, em mente e tendo sido dado por esta toda a liberdade para tomar o tempo que achasse necessário assim como utilizar os recursos e metodologias que entendesse no sentido de melhor alcançar os objetivos propostos, foi tomada logo de início a decisão de desenvolver material didático tirando partido das tecnologias disponíveis em sala. Foi também igualmente estipulado que, embora tratando-se de conteúdos de geometria a que normalmente se recorre à avaliação individual, iria ter lugar um trabalho prático de grupo.

Tendo consciência de que estamos a tentar recolher dados de algo que não é mensurável, o currículo oculto, que retira o seu nome precisamente do facto de não ser referido no processo de construção curricular, pareceu-nos que teríamos que desenvolver alguma forma de o poder analisar e avaliar, que não só a colocação de questões aos intervenientes, neste caso os alunos. Tomando inspiração do facto de esta escola estar inserida no Programa Eco-Escolas⁸ e decidimos então optar por introduzir a temática da reciclagem neste processo, como adição ao currículo expresso. Este tema serviu como referência de currículo oculto, uma vez que inicialmente, para os alunos haveria apenas a indicação de que estaríamos a estudar a construção geométrica dos arcos.

3.1.3.1.4. TESTE DIAGNÓSTICO (VERIFICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS DOS ALUNOS)

Com a aplicação de um teste diagnóstico⁹, foi possível perceber qual o nível de interiorização dos princípios geométricos básicos para um correto estudo dos conteúdos a serem transmitidos nesta unidade curricular. Com base nisto foi possível aferir as planificações de forma a enfatizar no início de cada aula a importância dos

⁷ Apêndice A – Planificações de aula (curto prazo)

⁸ “O Eco-Escolas é um programa Internacional que pretende encorajar ações e reconhecer o trabalho de qualidade desenvolvido pela escola, no âmbito da Educação Ambiental/EDS.” - <http://www.abae.pt/programa/EE/inicio.php>

⁹ Apêndice B – Teste diagnóstico

conceitos básicos da construção geométrica, correndo o risco de ser repetitivo com esta abordagem, mas garantindo uma revisão aula a aula.

Foram apreciados conceitos tão básicos como a capacidade do aluno traçar uma linha com traço fino ou “leve”, conceitos básicos de geometria como os de reta, segmento de reta, assim como o conceito essencial para se poder estudar a unidade temática que nos propusemos, a mediatriz.

Após a conclusão do teste diagnóstico, foi levada a cabo a correção deste pelos próprios alunos que, comparando com a correcta resolução de cada exercício, corrigiram e comentaram os próprios trabalhos, de forma a conseguirem perceber quais as suas fraquezas, tomando melhor consciência desta e se focarem na resposta certa.

A apreciação global da turma foi registada e apresentada, de uma forma um tanto ou quanto diferente¹⁰. Para cada item apreciado, foi atribuída uma classificação balizada em três níveis: assimilado, parcialmente assimilado e não assimilado. A cada uma destas classificações correspondia uma cor: verde, amarelo e vermelho, respetivamente. O resultado é uma grelha cromática com uma referência visual clara, do nível geral da turma de uma perspectiva global, item a item e aluno a aluno.

3.1.3.1.5. RECURSO À TECNOLOGIA

Tal como referido anteriormente, um dos pontos que achamos importante desenvolver foi a questão da utilização dos recursos informáticos ao nosso dispor. Será sempre mais produtivo a utilização de recursos com os quais os alunos se sintam mais familiarizados e nos dias de hoje, poucos são os jovens que não têm as suas vidas recheadas com a abundante tecnologia que hoje se tornou tão banal e da qual nos tornámos efetivamente dependentes, desde o comum computador, que dominam desde que gatinham, até aos telemóveis que trazem no bolso e que têm hoje mais capacidade de processamento do que as máquinas gigantescas que há uns anos chamávamos supercomputadores.

Como tal, foram desenvolvidos e produzidos pelo mestrando uma série de slides introdutórios e explicativos, que fazendo uso dos recursos informáticos, nomeadamente do computador, do software de apresentações e do projetor de vídeo,

¹⁰ Apêndice C – Teste diagnóstico (apreciação)

providenciaram a introdução a cada aula, com a indicação do seu conteúdo, assim como a demonstração passo-a-passo das construções geométricas a serem ensinadas. Estes mesmos slides explicativos serviram também para que a professora orientadora da prática pedagógica supervisionada, transmitisse estes conteúdos na turma E onde lecionou esta unidade curricular.

Na primeira abordagem, os slides levaram os alunos pelas várias designações de arco, com os seus vários significados passando para uma breve descrição do percurso da evolução do arco na história, seguida de uma referência visual (fotografias) dos arcos a serem estudados, assim como das várias nomenclaturas que cada arco possui e das diversas partes que os constituem. Cada aula teórica que se seguiu teve igualmente uma introdução, que servia também como forma de recordar o lecionado na aula anterior.

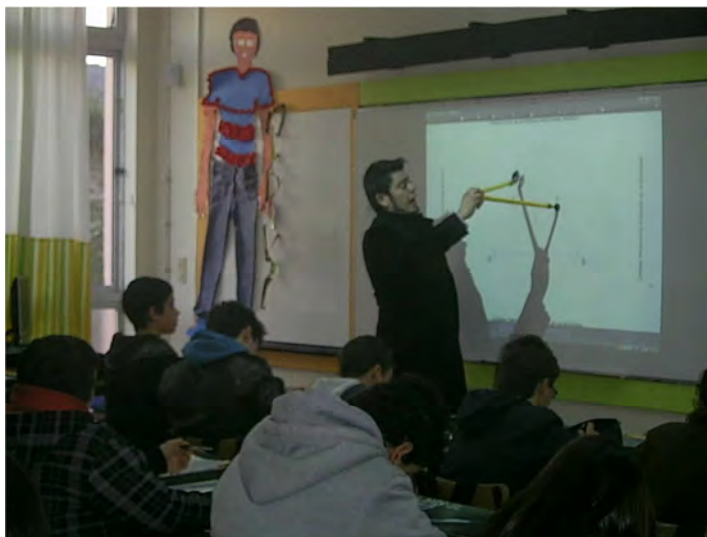


Ilustração 2 – Docente lecionando em aula teórica com recurso às tecnologias disponíveis, turma F. (Ilustração nossa, 2012)

3.1.3.1.6. AULAS TEÓRICAS

Tal como referido anteriormente, uma das impressões com que ficamos da observação das aulas da docente orientadora da prática pedagógica supervisionada na escola, é a questão do “arranque” do trabalho. Na maioria dos casos, existe uma enorme perda de tempo entre a preparação e o efetivo início do trabalho proposto aos alunos. Desta forma optou-se por facultar aos alunos no início da aula, uma ficha de

trabalho¹¹ onde seria desenvolvido o estudo da construção geométrica dos arcos, e onde constavam os elementos básicos essenciais para a aplicação dos referidos passo expostos através dos slides. Tal permitiu poupar o precioso tempo inicial, e aumentar o número de arcos a estudar, em comparação com os que a docente orientadora da prática pedagógica supervisionada, normalmente ensinaria.

Foram aplicadas duas fichas de trabalho onde numa, a par do estudo geométrico, se desenvolveu um trabalho criativo, em que os alunos poderiam escolher um ou vários arcos e conjugá-los para criar uma janela. Este trabalho individual, serviu para introduzir o fator criatividade neste processo expositivo de um tema essencialmente matemático, mas também permitiu que, à medida que os arcos foram sendo estudados, os alunos mais rápidos puderam dedicar a sua atenção a este trabalho, enquanto os mais lentos terminavam ou viam as suas dúvidas esclarecidas. Este trabalho ajudou a controlar as atenções e a responder prontamente à habitual questão do aluno quando acaba um exercício esperando por novas instruções – “o que é que eu faço agora?”.



Ilustração 3 – Alunos em estudo geométrico durante uma aula teórica, turma F. (Ilustração nossa, 2012)

3.1.3.1.7. AULAS PRÁTICAS

Como trabalho prático, resolvemos então recorrer à temática delineada como referência para o currículo oculto, optando por uma metodologia de trabalho em grupo.

¹¹ Apêndice D – Fichas de trabalho/estudo

Formando grupos de dois alunos, 13 ao todo, foi solicitado que idealizassem um arco (por cada grupo) em duas dimensões, a serem aplicados nas bandeiras¹² das portas das salas de aula do bloco onde normalmente têm aulas os alunos do 3º ciclo. Sob pretexto de construir este arco à escala real, foi pedido aos alunos que idealizassem a forma do arco a ser construído, assim como a decoração deste, tendo em consideração que teria que ser obrigatoriamente decorado com materiais reciclados.

Uma vez que, tanto este mestrando, como a docente orientadora da prática pedagógica supervisionada na escola, eram ambos também docentes das disciplinas de Educação Tecnológica e Artes Decorativas, respetivamente, achou-se que faria sentido transpor as barreiras disciplinares, e permitir o desenvolvimento deste trabalho prático também no âmbito dessas disciplinas, nomeadamente no que toca às questões planeamento e construção (Educação Tecnológica) e as relacionadas com a decoração (Artes Decorativas). Sendo assim, seis das aulas que serviram para idealizar e construir este trabalho de grupo, foram no horário das outras disciplinas.

Tal como nas aulas anteriores, este processo prático teve início com uma introdução, recorrendo à apresentação de imagens e mensagens motivadoras no sentido de orientar os alunos. Foram referidos vários exemplos de peças de arte e de design elaboradas a partir do que normalmente processaríamos como lixo. Pretendemos com isto o despertar para a questão da reciclagem em especial da criação de objetos recorrendo ao aproveitamento ou transformação de materiais reciclados, dando-lhe de seguida os meios para o fazerem pelas próprias mãos.

Uma vez concluídos os trabalhos de grupo, foram todos expostos como previsto, de forma a serem apreciados por toda a comunidade escolar, adornando as bandeiras das portas das salas de aula, onde permaneceram, intocados (o que demonstra o respeito dos colegas pelo trabalho), até ao final do ano letivo.

¹² “Parte superior de portas ou janelas, geralmente fixa, em painel ou caixilho envidraçado.” (Rodrigues, 2002, p. 56)

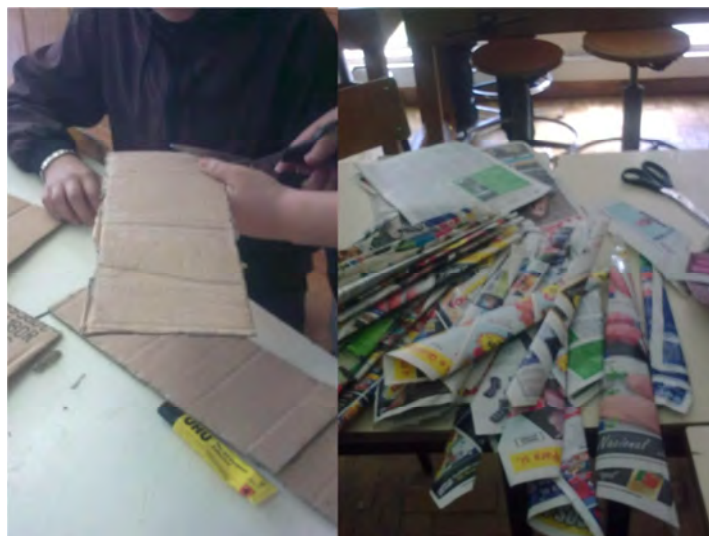


Ilustração 4 – Alunos em manuseamento de materiais reciclados numa aula prática. (Ilustração nossa, 2012)



Ilustração 5 – Alunos em manuseamento de materiais reciclados numa aula prática. (Ilustração nossa, 2012)

3.1.3.1.8. EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS

Como forma de conclusão dos trabalhos práticos, desde as fases iniciais de programação destas atividades, considerámos importante o motivar dos alunos a exporem os seus trabalhos perante a comunidade escolar, desafio que foi bem recebido e que ajudou todos os grupos a perceberem a importância da conclusão do trabalho, facto pelo qual alguns grupos faziam questão de nas aulas práticas

permanecer na sala de aula a concluir tarefas, após o toque de finalização do tempo, no sentido de terminar o trabalho para poderem todos expor os seus trabalhos, o que se verificou com êxito.

Mostramos aqui os resultados de todos os trabalhos práticos dos alunos da turma F.



Ilustração 6 – Um dos arcos elaborado pelos alunos em exposição. (Ilustração nossa, 2012)



Ilustração 7 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012)



Ilustração 8 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012)



Ilustração 9 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012)



Ilustração 10 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012)



Ilustração 11 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012)



Ilustração 12 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012)



Ilustração 13 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012)



Ilustração 14 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012)



Ilustração 15 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012)



Ilustração 16 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012)



Ilustração 17 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012)



Ilustração 18 – Um dos arcos elaborado pelos alunos, em exposição. (Ilustração nossa, 2012)

3.1.3.1.9. AVALIAÇÃO E AUTOAVALIAÇÃO

Após o término das aulas teóricas, teve lugar a aplicação de uma ficha de avaliação¹³ de forma a conseguir aferir o nível de assimilação dos conteúdos específicos do currículo exposto em causa, como parte integrante do processo de prática pedagógica supervisionada, mas que em nada acrescenta ao estudo comparativo aqui desenvolvido. Uma vez que a turma E não foi alvo de avaliação quantitativa, através da aplicação de uma ficha de avaliação, ao contrário da turma F. Importa apenas referir, no que respeita aos resultados¹⁴ da avaliação formal da turma F, podemos afirmar que (tendo em consideração que as classificações são atribuídas entre 1 e 5), cerca de 80% dos alunos obtiveram classificação igual ou superior a 3, e cerca de metade desses (cerca de 40%) com classificação de 4 valores. O que por si só é um sinal muito positivo e demonstra que os alunos compreenderam e assimilaram a matéria transmitida.

Sem grande visibilidade ou impacto foi também, a aplicação do que ficou designado como diário gráfico. Basicamente um caderno de registos, facultado aos alunos na primeira intervenção, mas que ficou muito há quem do objetivo esperado, no que respeita à sua utilização para efetuar registos visuais das aulas, dos processos, ou

¹³ Apêndice E – Ficha de avaliação

¹⁴ Apêndice F – Ficha de Avaliação (apreciação)

simples apontamentos, havendo mesmo alunos cujos diários gráficos se extraviaram durante este processo, relativamente curto.

Como forma de finalização deste processo de prática pedagógica supervisionada, pareceu-nos importante a aplicação de um questionário de autoavaliação, de forma a recolher dos alunos a sua opinião, o que mais e menos gostaram e sobretudo qual a impressão com que ficaram da eficiência de todo este processo. Este foi feito recorrendo uma última vez aos meios informáticos, uma vez que, tendo a questão da ecologia em mente, se optou por não imprimir em papel o questionário, mas sim projetar as questões que foram prontamente respondidas nos respetivos diários gráficos. Em jeito de conclusão de todo este processo foi aplicado um último exercício de finalização em que o aluno tinha como objetivo a elaboração de um autorretrato em tempo limitado.

O questionário de auto avaliação, contém questões de resposta fechada, com apenas três possibilidades de resposta (não / nunca, talvez / às vezes ou sim / sempre) e outras de resposta aberta. As primeiras 25 questões são as de resposta fechada, e são as que se seguem:

1. Fui assíduo e pontual
2. Executei as tarefas propostas
3. Apresentei os trabalhos limpos e com rigor
4. Trouxe o material necessário à aula
5. Utilizei corretamente os materiais
6. Realizei tarefas simples sem apoio contínuo
7. Tentei superar as dificuldades
8. Organizei o meu espaço de trabalho
9. Defendi os meus pontos de vista
10. Ouvei os colegas e aceito suas opiniões
11. Não causei situações de conflito

12. Cumpri as regras estabelecidas
13. Prestei ajuda aos colegas
14. Cooperei no trabalho de grupo
15. Compreendi facilmente novas construções geométricas
16. Dominei as várias construções
17. Executei aquilo que projetei
18. Fui criativo e inovador
19. Apliquei corretamente as técnicas escolhidas
20. Apliquei os conhecimentos a novas situações
21. Apliquei os diferentes materiais tendo em conta as suas características
22. Percebi as potencialidades dos materiais reciclados
23. Utilizei o diário gráfico facultado no início destas aulas
24. Percebi a importância do diário gráfico no processo criativo
25. Percebi facilmente as construções geométricas com o método de apresentação utilizado

Já as perguntas de resposta aberta foram as que se seguem:

26. O que mais me interessou nestas aulas foi
27. As principais dificuldades que senti foram
28. Acho que não correu muito bem
29. Para a melhoria das aulas proponho o seguinte
30. Tendo isto tudo em consideração (em relação esta unidade temática os ARCOS) acho que mereço

3.1.3.2. ATIVIDADES REALIZADAS COM A TURMA E

No que respeita as atividades realizadas pelos alunos da turma E, estas foram inteiramente da responsabilidade de professora orientadora da prática pedagógica supervisionada deste processo na escola e as semelhanças esgotam-se na aplicação dos slides explicativos passo-a-passo, que a professora adotou como método de exposição desta unidade temática, em detrimento do método demonstrativo, recorrendo ao quadro, a marcadores, a compasso, régua e esquadro de quadro.

3.1.3.2.1. AULAS TEÓRICO-PRÁTICAS

Como já foi referido, a exposição da matéria a lecionar recorreu às apresentações desenvolvidas por este investigador, tendo estudo da construção geométrica dos arcos sido realizada em suporte próprio dos alunos (papel cavalinho). Como estratégia de desenvolvimento da criatividade, houve lugar à realização de um trabalho criativo livre a cada dois arcos estudados, onde um dos arcos estudados serviria de base para idealizar uma janela ou porta.

Já no que respeita à avaliação, esta foi feita recorrendo à apreciação dos estudos geométricos e dos trabalhos criativos, não se tendo recorrido a aplicação de fichas de avaliação ou testes.

3.1.3.3. FICHA DE DIAGNÓSTICO FINAL (APLICADA A AMBAS AS TURMAS NO FINAL DO ANO LETIVO)

Foi aplicada em ambas as turmas, na última semana de aulas, uma ficha¹⁵ que teve como objetivo avaliar o nível de assimilação dos conceitos. Havendo entre o final das aulas dedicadas à unidade temática dos Arcos, e a aplicação desta ficha, cerca de três meses, no caso da turma F, o que faz com que os alunos não pudessem recorrer à memória a curto prazo, fazendo desta avaliação uma fonte mais fidedigna no que toca à real assimilação de conteúdos.

Tal como na turma F, houve na turma E lugar à aplicação desta ficha de diagnóstico final, que se realizou também na última semana de aulas, sendo que neste caso, o lapso temporal entre a finalização das aulas dedicadas à mesma unidade temática, foi de cerca de dois meses e meio.

¹⁵ Apêndice G – Ficha de diagnóstico final

Esta ficha, cujas respostas podem ser apreciadas nos Apêndices H e I, consta de 23 questões de resposta fechada com a possibilidade de 3 níveis resposta (Não / Nunca / nenhuns, Talvez / às vezes / alguns ou Sim / Sempre / Todos), assim como um exercício de identificação dos arcos estudados, a fim de verificar a assimilação dos conceitos básicos deste processo - a capacidade de identificar os vários tipos de arco. As

As questões de resposta fechada são as que se seguem:

1. Ficaste a saber o que são arcos
2. Percebeste a importância dos arcos na construção
3. Percebeste a importância dos arcos na história
4. Ficaste a saber identificar os vários tipos de arcos
5. Percebeste como se desenham os arcos (através dos slides)
6. Ficaste a saber construir (geometricamente) os vários arcos
7. Percebeste a importância da mediatriz no desenho dos arcos
8. Aprendeste sobre a reciclagem
9. Aprendeste sobre a transformação de materiais
10. Aprendeste que se podem fazer peças de design com “lixo”
11. Foste incentivado a encontrar soluções por ti
12. Achaste “diferente” aprender os arcos Ficaste a saber o que são arcos
13. Achas que aprendeste mais do que Geometria
14. Este processo fez-te querer aprender mais Geometria
15. Ficaste a saber mais sobre Geometria
16. Ficaste a gostar mais de Geometria
17. Trabalhaste em grupo

18. Achas que compreendeste melhor os arcos (só turma F)
19. Achas que trabalhar sob pressão resultou (só turma F)
20. Gostaste de ver o teu trabalho exposto (só turma F)
21. Gostaste de ver o trabalho dos teus colegas exposto (só turma E)
22. Trabalhaste sob pressão na tua aula (só turma E)
23. Achas que ver o trabalho dos teus colegas exposto, te ajudou a compreender os arcos nas tuas aulas (só turma E)

Como referido, as questões 18, 19 e 20 foram direcionadas para os alunos da turma F, enquanto que as questões 21, 22 e 23 foram respondidas apenas na turma E.

3.1.4. DADOS RECOLHIDOS

NOTA INTRODUTÓRIA

A recolha de dados que consideramos pertinentes para este estudo, foi efetuada em dois momentos distintos. O questionário de autoavaliação, realizado no último dia de aplicação da prática pedagógica supervisionada, e o teste diagnóstico final, aplicado na última semana de aulas (cerca de 3 meses após a última intervenção).

3.1.4.1. QUESTIONÁRIO DE AUTO-AVALIAÇÃO

Este questionário foi aplicado apenas na turma F, e teve como objetivo o registo da impressão imediata que os alunos tiveram da sua experiência neste processo de prática pedagógica supervisionada. Constituído por 30 questões apresentamos aqui apenas as primeiras 29, uma vez que a última questão se referia à classificação quantitativa que o aluno achava merecer neste processo, numa escala de 1 a 5.

Este processo de Autoavaliação, tendo em consideração o conceito introduzido aqui, através do currículo oculto, foi levado a cabo de forma a não utilizar mais papel do que o que os alunos já dispunham, sendo que, e recorrendo novamente às tecnologias, optou-se por apresentar as perguntas através do computador e do projetor, sendo que os alunos responderam utilizando o Diário Gráfico, providenciado no início da prática pedagógica supervisionada.

As primeiras 25 questões são de resposta fechada, balizando as hipóteses possíveis a apenas 3 resultados: Não ou Nunca, Talvez ou Às vezes, Sim ou Sempre, sendo que os pares de respostas existem para se corresponderem com o tipo de perguntas em questão, e foram também registadas as situações que ficaram sem resposta por parte do aluno. As últimas questões são de resposta aberta, e são sem sombra de dúvida as mais complexas de analisar, e de onde podemos retirar as respostas mais interessantes.

Os resultados recolhidos neste questionário de Autoavaliação são os que se seguem transcritos exatamente como apresentados pelos alunos, havendo lugar a análise dos mesmos, em capítulo posterior.

Tabela 1 – Respostas ao questionário de autoavaliação - questões 1 a 25.

Questão		1.não/ nunca		2.talvez/ às vezes		3.sim/ sempre		Não respondeu		total
1	Fui assíduo e pontual	1	3,8%	2	7,7%	23	88,5%	0	0,0%	26
2	Executei as tarefas propostas	0	0,0%	7	26,9%	19	73,1%	0	0,0%	26
3	Apresentei os trabalhos limpos e com rigor	0	0,0%	15	57,7%	11	42,3%	0	0,0%	26
4	Trouxe o material necessário à aula	1	3,8%	10	38,5%	15	57,7%	0	0,0%	26
5	Utilizei corretamente os materiais	0	0,0%	7	26,9%	19	73,1%	0	0,0%	26
6	Realizei tarefas simples sem apoio contínuo	1	3,8%	18	69,2%	7	26,9%	0	0,0%	26
7	Tentei superar as dificuldades	1	3,8%	4	15,4%	21	80,8%	0	0,0%	26
8	Organizei o meu espaço de trabalho	1	3,8%	5	19,2%	20	76,9%	0	0,0%	26
9	Defendi os meus pontos de vista	2	7,7%	10	38,5%	14	53,8%	0	0,0%	26
10	Ouvi os colegas e aceito suas opiniões	1	3,8%	11	42,3%	14	53,8%	0	0,0%	26
11	Não causei situações de conflito	11	42,3%	6	23,1%	7	26,9%	2	7,7%	26
12	Cumpri as regras estabelecidas	1	3,8%	8	30,8%	16	61,5%	1	3,8%	26
13	Prestei ajuda aos colegas	1	3,8%	8	30,8%	16	61,5%	1	3,8%	26
14	Cooperei no trabalho de grupo	1	3,8%	2	7,7%	22	84,6%	1	3,8%	26
15	Compreendi facilmente novas construções geométricas	1	3,8%	20	76,9%	5	19,2%	0	0,0%	26
16	Dominei as várias construções	1	3,8%	16	61,5%	9	34,6%	0	0,0%	26
17	Executei aquilo que projetei	1	3,8%	5	19,2%	20	76,9%	0	0,0%	26
18	Fui criativo e inovador	0	0,0%	13	50,0%	13	50,0%	0	0,0%	26
19	Apliquei corretamente as técnicas escolhidas	0	0,0%	12	46,2%	14	53,8%	0	0,0%	26
20	Apliquei os conhecimentos a novas situações	2	7,7%	13	50,0%	11	42,3%	0	0,0%	26
21	Apliquei os diferentes materiais tendo em conta as suas características	1	3,8%	12	46,2%	13	50,0%	0	0,0%	26
22	Percebi as potencialidades dos materiais reciclados	1	3,8%	5	19,2%	20	76,9%	0	0,0%	26
23	Utilizei o diário gráfico facultado no início destas aulas	6	23,1%	16	61,5%	4	15,4%	0	0,0%	26
24	Percebi a importância do diário gráfico no processo criativo	4	15,4%	9	34,6%	13	50,0%	0	0,0%	26
25	Percebi facilmente as construções geométricas com o método de apresentação utilizado	0	0,0%	12	46,2%	14	53,8%	0	0,0%	26

Fonte: Questionários de autoavaliação aplicados aos alunos na última intervenção de prática pedagógica supervisionada-13 de março de 2012. (Ilustração nossa, 2012).

Tabela 2 – Resposta ao questionário de autoavaliação - questão 26.

	\ Questão	26- O que mais me interessou nestas aulas foi
nº	Nome \	
1	Alexandre S	olhar para a formas dos arcos
3	Ana S	os arcos para expor nas portas
4	Anca S	a forma e as características de cada arco
5	Andreia S	aprender os vários tipos de arcos
6	Andreia A	fazer os arcos para as bandeiras das portas, fazer o trabalho de grupo
7	Bernardo M	realizar os trabalhos para por nas portas
8	Bruno C	aprender a fazer arcos
9	Carlos S	foi fazer o arco de tamanho real
10	Catarina M	saber a variedade de arcos...
11	Danilo M	os trabalhos dos arcos
12	Gonçalo A	gostei de como se fazem os arcos
13	Gonçalo M	o trabalho de grupo e aplicar os materiais
14	Inês C	o trabalho de grupo sobre os arcos, bastante criativo
15	João G	o trabalho de grupo
16	Jorge L	o trabalho de grupo
17	Luis C	o trabalho de grupo
18	Luis P	construir os arcos
19	Luis A	construir o arco
20	Mara A	saber e construir os arcos
21	Marisa V	o arco de volta perfeita e aprender a fazer os outros arcos
22	Matheus B	ter aprendido novas técnicas
23	Miguel P	os arcos
24	Paloma C	a construção dos arcos
25	Pedro M	construir arcos
26	Telmo C	o trabalho dos arcos com materiais reciclados
27	Tiago C	o arco de volta perfeita e aprender a fazer os outros arcos

Fonte: Questionários de autoavaliação aplicados aos alunos na última intervenção de prática pedagógica supervisionada - 13 de março de 2012. (Ilustração nossa, 2012).

Tabela 3 – Resposta ao questionário de autoavaliação - questão 27.

	\ Questão	27- As principais dificuldades que senti foram
nº	Nome \	
1	Alexandre S	fazer os arcos mais difíceis
3	Ana S	o teste e alguns arcos mais complicados
4	Anca S	fazer o arco contracurvado
5	Andreia S	aprender a fazer o arco árabe e o arco contracurvado em flecha
6	Andreia A	arco contracurvado
7	Bernardo M	a realização de alguns arcos
8	Bruno C	num dos arcos
9	Carlos S	alguns arcos que desenhámos
10	Catarina M	usar o compasso e o teste
11	Danilo M	traçar alguns arcos
12	Gonçalo A	a decorar alguns paços para fazer os arcos
13	Gonçalo M	o teste
14	Inês C	último arco contracurvado e o teste
15	João G	a fazer certos arcos
16	Jorge L	achar não conseguir acabar o trabalho pois não tinha materiais necessários
17	Luis C	alguns exercícios do teste
18	Luis P	o arco contracurvado
19	Luis A	desenhar alguns arcos
20	Mara A	fazer o arco contracurvado com flecha
21	Marisa V	a construir os arcos e o teste
22	Matheus B	o teste diagnóstico
23	Miguel P	nenhumas
24	Paloma C	saber o nome dos vários arcos
25	Pedro M	o teste
26	Telmo C	os arcos mais complicados de fazer
27	Tiago C	foi os arcos

Fonte: Questionários de autoavaliação aplicados aos alunos na última intervenção de prática pedagógica supervisionada- 13 de março de 2012. (Ilustração nossa, 2012).

Tabela 4 – Resposta ao questionário de autoavaliação - questão 28.

	\ Questão	28- Acho que não correu muito bem
nº	Nome \	
1	Alexandre S	mais ao menos que foi o teste
3	Ana S	o teste e alguns arcos
4	Anca S	o arco contracurvado
5	Andreia S	o barulho e a organização no trabalho de grupo
6	Andreia A	o teste
7	Bernardo M	os exercicios no teste
8	Bruno C	pois não
9	Carlos S	acho que correu bem
10	Catarina M	usar o compasso e o rigor nos trabalhos
11	Danilo M	falta de tempo na construção dos arcos
12	Gonçalo A	o teste diagnóstico
13	Gonçalo M	o teste
14	Inês C	o teste e não estarmos calados
15	João G	o teste
16	Jorge L	não coleí bem o arco na bandeira
17	Luis C	o comportamento de alguns alunos
18	Luis P	o teste
19	Luis A	o teste diagnóstico
20	Mara A	o teste
21	Marisa V	o último arco contracurvado
22	Matheus B	correu bem
23	Miguel P	teste
24	Paloma C	o teste
25	Pedro M	acho que correu bem
26	Telmo C	eu acho que correu bem
27	Tiago C	foi o teste

Fonte: Questionários de autoavaliação aplicados aos alunos na última intervenção de prática pedagógica supervisionada- 13 de março de 2012. (Ilustração nossa, 2012).

Tabela 5 – Resposta ao questionário de autoavaliação - questão 29.

	\ Questão	29- Para a melhoria das aulas proponho o seguinte
nº	Nome \	
1	Alexandre S	que haja sumos e bolos
3	Ana S	mais trabalhos de grupo interessantes
4	Anca S	que continuem assim
5	Andreia S	melhor comportamento dos alunos no trabalho de grupo
6	Andreia A	Calem-se todos e prestem atenção ao professor
7	Bernardo M	mais trabalhos deste tipo
8	Bruno C	mais brincadeira
9	Carlos S	ter mais aulas
10	Catarina M	que os alunos que não querem estar nas aulas e perturbam irem para a rua
11	Danilo M	sejam mais divertidas que pudéssemos pintar com tintas
12	Gonçalo A	acho que estas aulas não têm nada que se possa melhorar, já são 100%
13	Gonçalo M	mais silêncio e quadros interativos
14	Inês C	não falarmos
15	João G	mais trabalhos de grupo para fazer na aula
16	Jorge L	um quadro interactivo
17	Luis C	nada
18	Luis P	que haja sumos e jogos
19	Luis A	
20	Mara A	q os meus colegas façam pouco barulho e q continue assim, e q o stôr dê mais aulas
21	Marisa V	menos barulho e mais trabalho de grupo
22	Matheus B	menos barulho e mais trabalho de grupo
23	Miguel P	o stor a dar mais aulas
24	Paloma C	mais trabalhos de grupo
25	Pedro M	falarmos menos
26	Telmo C	não proponho nada
27	Tiago C	mais trabalhos em grupo

Fonte: Questionários de autoavaliação aplicados aos alunos na última intervenção de prática pedagógica supervisionada- 13 de março de 2012. (Ilustração nossa, 2012).

3.1.4.2. FICHA DE DIAGNÓSTICO FINAL

Esta ficha aplicada em ambas as turmas pretendeu diagnosticar qual a impressão real que os alunos retiraram de todo este processo, a uma distância de cerca de 3 meses da realização da prática pedagógica supervisionada na turma F e cerca de 2 meses da leção da mesma unidade temática na turma E. Pretendeu-se também e sobretudo, aferir comparativamente o essencial do processo de ensino desta unidade temática e responder entre outras, à questão mais básica – saberão os alunos identificar os arcos que lhes foram ensinados?

Esta ficha de diagnóstico final, consta de 23 questões, em que três delas foram especificamente direcionadas para a turma E, e outras três para a turma F. Consta também de um exercício de identificação de arcos, uma questão para identificação do arco desenvolvido pelo aluno no trabalho de grupo, para os alunos da turma F, e uma questão, que sem ter nada relacionado com o trabalho em questão, remetia para uma conversa oficiosa com a turma F, e que foi descartada por não ter tido o resultado esperado

Os resultados recolhidos nesta Ficha de Diagnóstico Final são os que se seguem, havendo lugar a análise dos mesmos em capítulo posterior.

Tabela 6 – Resposta ao questionário da ficha de diagnóstico final- turma E.

Questão		Não / nunca / nenhuns		Talvez / às vezes / alguns		Sim / sempre / todos		sem resposta		ttl
1	Ficaste a saber o que são arcos	0	0,0%	8	33,3%	16	66,7%	0	0,0%	24
2	Percebeste a importância dos arcos na construção	0	0,0%	8	33,3%	16	66,7%	0	0,0%	24
3	Percebeste a importância dos arcos na História	2	8,3%	7	29,2%	15	62,5%	0	0,0%	24
4	Ficaste a saber identificar os vários tipos de arcos	2	8,3%	14	58,3%	8	33,3%	0	0,0%	24
5	Percebeste como se desenham os arcos (através dos slides)	1	4,2%	9	37,5%	14	58,3%	0	0,0%	24
6	Ficaste a saber construir (geometricamente) os vários arcos	0	0,0%	14	58,3%	10	41,7%	0	0,0%	24
7	Percebeste a importância da mediatriz no desenho dos arcos	2	8,3%	9	37,5%	13	54,2%	0	0,0%	24
8	Aprendeste sobre a reciclagem	2	8,3%	4	16,7%	16	66,7%	2	8,3%	24
9	Aprendeste sobre a transformação de materiais	3	12,5%	7	29,2%	12	50,0%	2	8,3%	24
10	Aprendeste que se podem fazer peças de design com “lixo”	5	20,8%	3	12,5%	14	58,3%	2	8,3%	24
11	Foste incentivado a encontrar soluções por ti	6	25,0%	8	33,3%	9	37,5%	1	4,2%	24
12	Achaste “diferente” aprender os arcos	10	41,7%	4	16,7%	10	41,7%	0	0,0%	24
13	Achas que aprendeste mais do que Geometria	2	8,3%	11	45,8%	11	45,8%	0	0,0%	24
14	Este processo fez-te querer aprender mais Geometria	5	20,8%	10	41,7%	9	37,5%	0	0,0%	24
15	Ficaste a saber mais sobre Geometria	3	12,5%	6	25,0%	15	62,5%	0	0,0%	24
16	Ficaste a gostar mais de Geometria	4	16,7%	8	33,3%	12	50,0%	0	0,0%	24
17	Trabalhaste em grupo	12	50,0%	5	20,8%	5	20,8%	2	8,3%	24
18	Achas que compreendeste melhor os arcos *(só turma F)									
19	Achas que trabalhar sob pressão resultou *(só turma F)									
20	Gostaste de ver o teu trabalho exposto *(só turma F)									
21	Gostaste de ver o trabalho dos teus colegas exposto **(só turma E)	2	8,3%	4	16,7%	18	75,0%	0	0,0%	24
22	Trabalhaste sob pressão na tua aula **(só turma E)	8	33,3%	8	33,3%	7	29,2%	1	4,2%	24
23	Achas que ver o trabalho dos teus colegas exposto, te ajudou a compreender os arcos nas tuas aulas **(só turma E)	2	8,3%	12	50,0%	10	41,7%	0	0,0%	24

Fonte: Questionários de diagnóstico final aplicados aos alunos de ambas as turmas- Semana de 11 a 15 de junho de 2012. (Ilustração nossa, 2012).

Tabela 7 – Resultados da identificação dos arcos na ficha de diagnóstico final- turma E.

Arco	correto		incorreto		s/resposta		Inc. + s/res.		total
abatido	7	29,2%	6	25,0%	11	45,8%	17	70,8%	24
contra curvado	12	50,0%	2	8,3%	10	41,7%	12	50,0%	24
ogiva	13	54,2%	1	4,2%	10	41,7%	11	45,8%	24
árabe	16	66,7%	0	0,0%	8	33,3%	8	33,3%	24
volta perfeita	13	54,2%	3	12,5%	8	33,3%	11	45,8%	24
Média		50,8%		10,0%		39,2%		49,2%	

Fonte: Questionários de diagnóstico final aplicados aos alunos de ambas as turmas- Semana de 11 a 15 de junho de 2012. (Ilustração nossa, 2012).

Tabela 8 – Resposta ao questionário da ficha de diagnóstico final- turma F.

Questão		Não / nunca / nenhuns		Talvez / às vezes / alguns		Sim / sempre / todos		sem resposta		ttl
1	Ficaste a saber o que são arcos	0	0,0%	12	48,0%	13	52,0%	0	0,0%	25
2	Percebeste a importância dos arcos na construção	0	0,0%	12	48,0%	13	52,0%	0	0,0%	25
3	Percebeste a importância dos arcos na História	0	0,0%	11	44,0%	14	56,0%	0	0,0%	25
4	Ficaste a saber identificar os vários tipos de arcos	1	4,0%	13	52,0%	11	44,0%	0	0,0%	25
5	Percebeste como se desenham os arcos (através dos slides)	0	0,0%	7	28,0%	18	72,0%	0	0,0%	25
6	Ficaste a saber construir (geometricamente) os vários arcos	0	0,0%	12	48,0%	13	52,0%	0	0,0%	25
7	Percebeste a importância da mediatriz no desenho dos arcos	0	0,0%	2	8,0%	23	92,0%	0	0,0%	25
8	Aprendeste sobre a reciclagem	0	0,0%	4	16,0%	21	84,0%	0	0,0%	25
9	Aprendeste sobre a transformação de materiais	0	0,0%	10	40,0%	15	60,0%	0	0,0%	25
10	Aprendeste que se podem fazer peças de design com “lixo”	0	0,0%	5	20,0%	20	80,0%	0	0,0%	25
11	Foste incentivado a encontrar soluções por ti	1	4,0%	11	44,0%	13	52,0%	0	0,0%	25
12	Achaste “diferente” aprender os arcos	3	12,0%	11	44,0%	11	44,0%	0	0,0%	25
13	Achas que aprendeste mais do que Geometria	0	0,0%	12	48,0%	13	52,0%	0	0,0%	25
14	Este processo fez-te querer aprender mais Geometria	3	12,0%	18	72,0%	4	16,0%	0	0,0%	25
15	Ficaste a saber mais sobre Geometria	0	0,0%	14	56,0%	11	44,0%	0	0,0%	25
16	Ficaste a gostar mais de Geometria	5	20,0%	16	64,0%	4	16,0%	0	0,0%	25
17	Trabalhaste em grupo	1	4,0%	1	4,0%	22	88,0%	1	4,0%	25
18	Achas que compreendeste melhor os arcos *(só turma F)	0	0,0%	10	40,0%	14	56,0%	1	4,0%	25
19	Achas que trabalhar sob pressão resultou *(só turma F)	4	16,0%	6	24,0%	14	56,0%	1	4,0%	25
20	Gostaste de ver o teu trabalho exposto *(só turma F)	0	0,0%	3	12,0%	21	84,0%	1	4,0%	25
21	Gostaste de ver o trabalho dos teus colegas exposto **(só turma E)									
22	Trabalhaste sob pressão na tua aula **(só turma E)									
23	Achas que ver o trabalho dos teus colegas exposto, te ajudou a compreender os arcos nas tuas aulas **(só turma E)									

Fonte: Questionários de diagnóstico final aplicados aos alunos de ambas as turmas- Semana de 11 a 15 de junho de 2012. (Ilustração nossa, 2012).

Tabela 9 – Resultados da identificação dos arcos na ficha de diagnóstico final- turma F.

Arco	correcto	incorrecto	s/resposta	inc. + s/res.	total				
abatido	10	40,0%	4	16,0%	11	44,0%	15	60,0%	25
contra curvado	18	72,0%	0	0,0%	7	28,0%	7	28,0%	25
ogiva	17	68,0%	6	24,0%	2	8,0%	8	32,0%	25
árabe	20	80,0%	0	0,0%	5	20,0%	5	20,0%	25
volta perfeita	22	88,0%	1	4,0%	2	8,0%	3	12,0%	25
Média		69,6%		8,8%		21,6%		30,4%	

Fonte: Questionários de diagnóstico final aplicados aos alunos de ambas as turmas- Semana de 11 a 15 de junho de 2012. (Ilustração nossa, 2012).

3.2. ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS

A análise, tal como a recolha dos dados está elaborada em duas fases, correspondendo respetivamente ao momento de auto avaliação da turma F, no último momento da prática pedagógica supervisionada, e à aplicação da ficha de diagnóstico final aplicada na reta final do ano letivo a ambas as turmas.

3.2.1. OBJETIVOS

- Observar a motivação e o interesse dos alunos perante as atividades propostas.
- Avaliar através de perguntas, se o aluno compreendeu a matéria lecionada.
- Avaliar se os conteúdos básicos do currículo expresso foram assimilados.
- Comprovar que, sem fugir ao programa escolar, é possível captar o interesse dos alunos por atividades que se enquadram nos dois currículos.

3.2.2. QUESTIONÁRIO DE AUTO-AVALIAÇÃO

O nosso objetivo no que respeita á aplicação de um questionário de autoavaliação, foi o de obter um feedback dos alunos, e captar qual a impressão imediata com que ficaram, da sequência de aulas aqui em estudo.

Podemos dizer que as questões foram elaboradas tendo em mente dois fatores. O primeiro prende-se com o permitir ao aluno ponderar sobre a sua prestação em aula, e assim ajudar na sua autoavaliação conscienciosa. O segundo foi o de, subtilmente começar a perceber qual o impacto que todo este processo teve na perceção, consciente ou inconsciente, do aluno.

Sendo assim podemos analisar as respostas dadas pelos alunos retirando dessa forma algumas conclusões.

3.2.2.1. QUESTÕES DE RESPOSTA FECHADA

De acordo com a Tabela 1, que regista as respostas dos alunos às questões de resposta fechada, no questionário de autoavaliação, podemos retirar a seguinte leitura.

Todos os alunos afirmam que executaram as tarefas propostas e utilizaram corretamente os materiais (questão 2 e 5, cerca de 73% afirma que sempre e 27% às vezes, em ambas as questões) e embora “às vezes” alguns não o tenham feito, o que nos diz é que efetivamente, nenhum trabalho ficou por executar, com maior ou menor grau de rigor, limpeza ou empenho, consciência que também demonstram na questão 3, quando questionados acerca da apresentação limpa e rigorosa dos trabalhos (0% não / nunca), e que não foge da realidade.

A grande maioria (cerca de 81%) afirma que tentaram superar as suas dificuldades (questão 7), assim como organizou “sempre” o seu espaço de trabalho (questão 8, 77%), sem dúvida uma afirmação baseada num contínuo alerta dado no início de cada aula teórica, onde era referida a importância de manter o espaço de trabalho arrumado de forma a obter um melhor resultado no estudo da geometria. Foi sendo reforçada esta ideia, de forma a minimizar os problemas que advêm do manuseamento das ferramentas próprias do estudo geométrico, nomeadamente as régua, os esquadros e os compassos. Embora, como mais à frente poderemos confirmar, tendo sido as aulas práticas, as que mais motivaram e marcaram, a maioria dos alunos desta turma, esta ideia da “organização do espaço de trabalho”, foi um dos conceitos que se manteve com os alunos.

Seis questões (9, 10, 11, 12, 13 e 14) referem especificamente, a relação do aluno com a turma, o grupo ou os colegas em geral, no entanto, enquanto que entre defender o seu ponto de vista e ouvir e aceitar as suas opiniões há uma semelhança nas respostas dadas (questões 9 e 10, com cerca de 54% a afirmar que sempre o fez e cerca de 40% que o fez às vezes, em ambas as circunstâncias), assim como quando questionados quanto ao cumprimento das regras estabelecidas e à prestação de ajuda aos colegas (questões 12 e 13, com cerca de 61% a afirmar que sempre o fez enquanto que cerca de 31% o fez às vezes, também em ambas as circunstâncias). Esta consciência está de acordo com o resultado do processo em que se verificou que todos os alunos concluíram as tarefas propostas, com diferentes graus de empenho e aptidão, onde se verificaram alguns casos em que, e em especial no trabalho prático de grupo, alunos mais adiantados, após a conclusão do seu trabalho, ajudaram outros colegas que ainda se debatiam com alguma tarefa, ou estavam com alguma dificuldade. Esta postura foi sempre incentivada durante as aulas práticas, no sentido de fomentar o companheirismo e a entajuda. Postura que vai totalmente de acordo com a afirmação da questão 14, onde cerca de 84% dos alunos afirmam “sempre”

terem cooperado no trabalho de grupo, demonstrando esta consciência da pertença do grupo, resultando nos resultados posteriores que apontam para o “trabalho de grupo” como a atividade que mais gostaram de executar.

De interpretação algo dúbia, está a questão 11, onde os alunos são questionados se “não causei situações de conflito”. Percebemos, pois que a elaboração da questão não foi a mais correta, levando a erros de interpretação no que toca à afirmação da negação – SIM, não causei situações de conflito – ou à negação da negação – NÃO, não causei situações de conflito. Embora em situações normais um aluno não admitiria a sua autoria na criação de situações de conflito, cerca de 23% admitem “às vezes” o terem feito, o que não deixa de ser interessante, e correto, tendo efetivamente existido algumas situações de conflito, especialmente durante as aulas práticas de grupo, originadas sobretudo pela utilização indevida ou não autorizada de material de outros grupos, como cola ou tesoura.

Quanto à sua compreensão dos conteúdos lecionados nas aulas teóricas, 77% dos alunos admite que “às vezes” compreenderam “novas construções geométricas” (questão 15), remetendo para a assimilação parcial da totalidade dos arcos estudados, que se comprova posteriormente, quando afirmam ter tido dificuldades no estudo dos arcos de construção mais complexa. Referindo-se ao método de apresentação, e à facilidade com que, através deste, assimilaram os conteúdos teóricos (questão 25), nomeadamente o estudo das construções geométricas dos arcos, nenhum aluno afirmou “nunca” ter percebido com facilidade, tendo de forma homogénea respondido entre “às vezes” e sempre. Já no que toca à criatividade e inovação (questão 18), metade afirma ter tido “sempre”, enquanto a outra metade só “às vezes”, remetendo possivelmente para o grau de empenho de cada um.

Tendo em mente o que por nós foi estipulado, no que respeita a esta investigação, nomeadamente na introdução da temática da ecologia e reciclagem como temática “oculta” neste processo, foi colocada discretamente a questão, se o aluno tinha percebido as potencialidades dos materiais reciclados (questão 22), ao que 77% dos alunos afirmaram claramente que sim, demonstrando que efetivamente assimilaram essa consciência.

Ficou claro também que apenas 50% dos alunos perceberam a importância do diário gráfico no processo criativo, tendo cerca de 15% afirmado que não perceberam (questão 24), o que justifica o facto de cerca de 23% não o terem utilizado e cerca de

61% apenas o ter utilizado “às vezes”, ficando pois, muito há quem do espectável, a tentativa de introdução desta ferramenta para este processo.

3.2.2.2. QUESTÕES DE RESPOSTA ABERTA

No que respeita à análise das questões de resposta aberta do questionário de autoavaliação foram propostas cinco questões em que a última reflete a opinião do aluno em relação à nota que, segundo esta análise, o aluno espera obter. Uma vez que essa informação não é relevante para o estudo aqui proposto, focaremos a análise nas quatro remanescentes nas questões.

Na questão 26, que questiona o aluno sobre o que mais o interessou nestas aulas, verificamos que 17 alunos, correspondendo a cerca de 65% dos alunos, remetem para o trabalho gráfico de construção dos arcos como a atividade que mais lhes interessou, e 10 alunos, quase 40%, referem claramente que o que lhes interessou mais foi o trabalho de grupo.

Pedíamos então aos alunos, na questão 27, que identificassem quais as principais dificuldades sentidas. Embora o teste, tenha sido referido por 8 alunos, que corresponde a cerca de 30% dos alunos, foi o estudo dos arcos mais complexos que foi referido por mais alunos, cerca de 58%, que corresponde a 15 alunos, tendo 6 deles chegado a nomear o arco contracurvado como o que mais dificuldades sentiram. A verdade é que embora sentindo dificuldade no estudo do arco, é um sinal positivo, os alunos terem a capacidade de apontar e nomear, a sua dificuldade.

Novamente o teste é referido por metade dos alunos, como não tendo corrido muito bem, o que tendo em consideração os resultados da ficha de avaliação, podemos afirmar que esta ideia de que o teste correu menos bem, ou de que foi a principal dificuldade, é uma ideia enraizada na consciência dos alunos que identificam estes momentos de avaliação quantitativa com uma conotação extremamente negativa. Embora 4 alunos (cerca de 15%), tenham afirmado que correu bem, não identificando qualquer situação ou tarefa que tenha corrido menos bem, 3 alunos (cerca de 12%) identificam problemas na interação entre os alunos, o barulho ou os comportamentos menos corretos como fatores que não tenham corrido tão bem. Estes problemas, refletem as dificuldades que surgem quando aplicamos a metodologia do trabalho de grupo, que são normais acontecerem uma vez que a dinâmica que envolve este tipo

de abordagem ao ensino, é consideravelmente diferente da de uma aula meramente expositiva.

Finalmente, quando questionados sobre quais as suas propostas para a melhoria das aulas, metade dos alunos afirma querer continuar com este tipo de aulas, não propondo soluções por já acharem as aulas “100%”. Sete alunos, correspondendo a cerca de 27%, sugerem mais trabalhos de grupo como forma de continuar as aulas, embora 9 (cerca de 35%), apontem melhorias no comportamento da turma como proposta. Interessante é que estes alunos proponham uma melhoria que depende maioritariamente deles (alunos) ao invés do que seria a normal resposta, de soluções dependentes do docente ou da escola, como outras metodologias ou outros meios.

3.2.3. FICHA DE DIAGNÓSTICO FINAL

Como referido no final do ano letivo foi aplicada uma ficha de diagnóstico final, onde a par da aplicação de um questionário (questões de resposta fechada), com o objetivo de apurar a impressão retida pelos alunos presentes neste estudo, foi também aplicado um exercício que solicitava aos alunos apenas que identificassem, nomeando, alguns dos arcos estudados nesta unidade temática. A distância temporal garantiu-nos o afastamento necessário para que conseguíssemos perceber o que realmente ficou assimilado pelos alunos.

3.2.3.1. QUESTÕES DE RESPOSTA FECHADA (PARA AMBAS AS TURMAS)

Num total de 23 questões de resposta fechada, 17 eram dirigidas a ambas as turmas, de forma a comparar as diferentes impressões, três direcionadas apenas para a turma F e outras três apenas para a turma E, canalizando dessa forma questões aplicáveis apenas a cada uma das turmas.

Os dados recolhidos foram processados e transformados em gráficos de barras, que comparam as respostas obtidas na turma E com as da turma F. Desta forma, nos gráficos apresentados a turma E está representada pelas barras amarelas (claras) e a turma F pelas barras azuis (escuras).

A primeira questão – Ficaste a saber o que são arcos? – pretendia de uma forma geral perceber se os alunos tinham adquirido a noção do que foi o alvo de estudo durante este processo.

1- Ficaste a saber o que são arcos

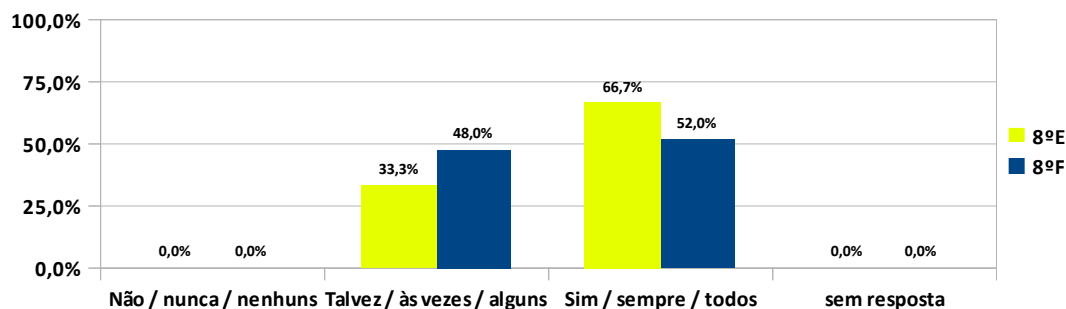


Ilustração 19 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 1 (ilustração nossa, 2012)

De acordo com a análise podemos verificar que em ambas as turmas a totalidade dos alunos afirmou ter ficado, de uma forma geral, a entender o conceito de arco, “talvez” ou “sim”. No entanto verificamos que existe uma maior percentagem de alunos da turma E, a afirmar ter ficado a saber o que são arcos, enquanto que a turma F parece ter sido mais cautelosa, havendo um equilíbrio entre o “talvez” e o “sim”.

A seguinte questão (2) – Percebeste a importância dos arcos na construção? – remetia para os conceitos construtivos dos arcos e da sua aplicação na construção e na arquitetura.

2- Percebeste a importância dos arcos na construção

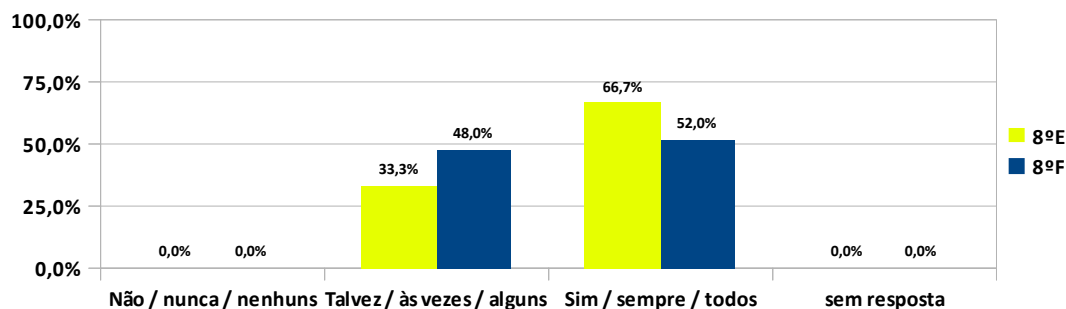


Ilustração 20 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 2 (ilustração nossa, 2012)

Novamente, e podemos verificar que obtivemos exatamente as mesmas percentagens que na questão anterior, a turma que afirma ter percebido mais esta importância, segundo esta interpretação dos dados, foi a turma E. Também aqui, a totalidade dos alunos de ambas as turmas, afirmam terem percebido total ou parcialmente, não havendo nenhum aluno a afirmar “não” ter percebido esta importância.

Percebeste a importância dos arcos na história? – era a terceira questão que remetia para a introdução a esta unidade temática, onde juntamente com a questão da

importância na construção, se explicava a importância e a evolução que o arco teve ao longo da nossa história.

3- Percebeste a importância dos arcos na História

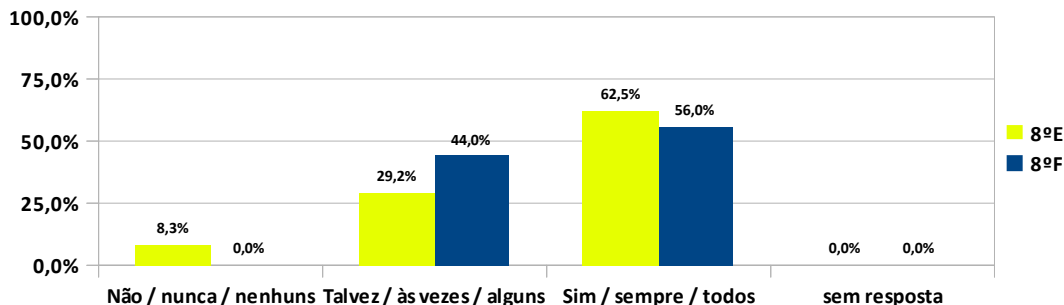


Ilustração 21 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 3 (ilustração nossa, 2012)

Aqui verificamos embora a turma E tenha mais alunos a afirmar que “sim” percebeu a importância dos arcos na história, também tem aqui cerca de 8% dos alunos a afirmarem que não perceberam. Já a totalidade da turma F, continua a afirmar que “talvez” percebeu, ou “sim” percebeu, induzindo a interpretação de que esta ideia terá sido total, ou parcialmente interiorizada.

Na quarta questão – Ficaste a saber identificar os vários tipos de arcos? – abordamos pela primeira vez, nesta sequência de questões, o problema elegemos como indicador para que possamos validar este estudo, que é, se a turma F, exposta a atividades relacionadas com o currículo oculto, tem melhores resultados, na assimilação dos conteúdos.

4- Ficaste a saber identificar os vários tipos de arcos

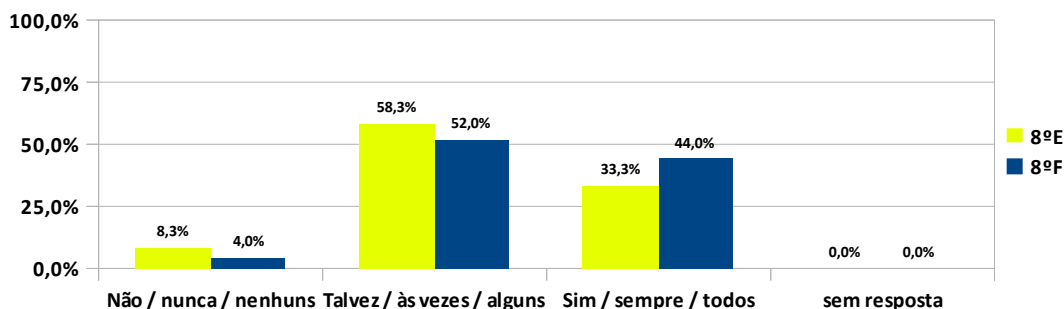


Ilustração 22 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 4 (ilustração nossa, 2012)

Apreciamos aqui então que, a consciência das turmas afirma que embora havendo uma percentagem mínima de alunos a afirmar não saber identificar os arcos

(percentagem esta, superior na turma E), em termos gerais e efetuando um somatório das outras percentagens de cada turma, verificamos que 96% dos alunos da turma F afirma saber identificar “todos” ou “alguns” dos arcos estudados, enquanto que cerca de 91%, o afirma na turma E.

A questão 5 – Percebeste como se desenham os arcos (através dos slides)? – remetia para a apreciação que os alunos tiveram do método de exposição da construção geométrica dos arcos, através do método desenvolvido no âmbito deste processo, recorrendo ao uso das novas tecnologia.

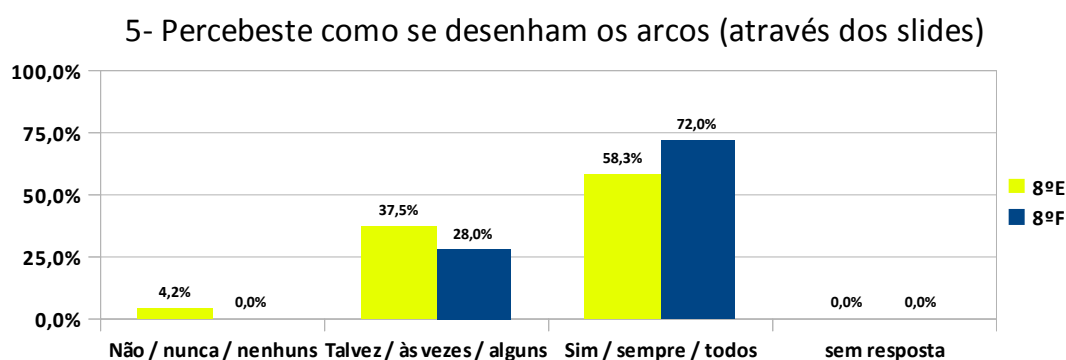


Ilustração 23 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 5 (ilustração nossa, 2012)

Esta análise revela uma vantagem clara na turma F, quando 72% afirma que percebeu como se desenhavam os arcos, através dos slides. A turma E apresenta mesmo cerca de 4% de alunos a afirmarem não ter percebido. A diferença entre as duas turmas, e uma vez que foram apresentados os mesmos slides, está na base de trabalho, onde na turma F o estudo foi feito a partir de uma ficha que serviu de base para o desenvolvimento do estudo, enquanto que na turma E, todo o trabalho teve que ser iniciado de raiz sobre papel cavalinho, pelo aluno. Isto vai de encontro ao que foi inicialmente verificado em observação de aula, onde verificamos que há uma quebra na concentração dos alunos, quando confrontados com a folha de papel branca, sem saber muito bem por onde começar, o que desvia a atenção dos alunos do objeto principal em estudo.

No que respeita à questão 6 – Ficaste a saber construir (geometricamente) os vários arcos? – inquiríamos os alunos no sentido de compreender qual a sua impressão no que diz respeito à assimilação dos conceitos geométricos e geradores dos diversos arcos.

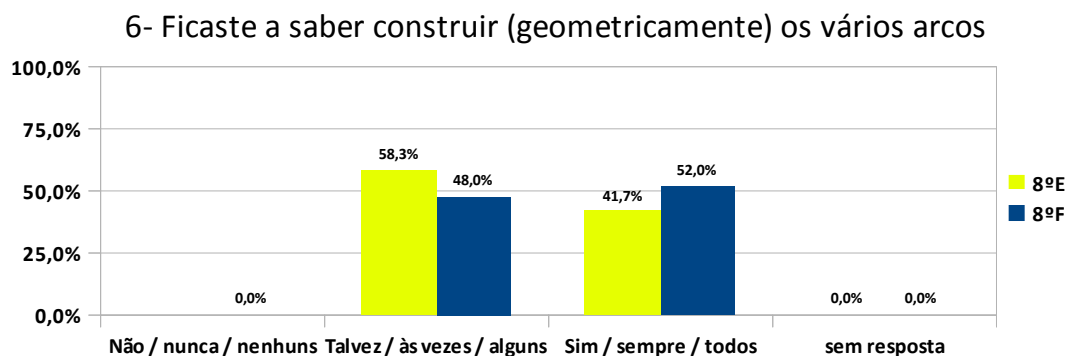


Ilustração 24 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 6 (ilustração nossa, 2012)

Verificamos que também aqui a totalidade dos alunos admite que pelo menos alguns arcos, certamente os de mais fácil construção geométrica, ficaram a saber. Havendo no entanto uma ligeira vantagem demonstrada pela turma F, no sentido em que 52%, cerca de 10% mais do que a turma E, afirmam com confiança, saberem construir todos os arcos. Enquanto que mais alunos da turma E (cerca de 58%) têm a consciência de ter ficado a saber construir geometricamente, apenas “alguns” arcos.

A questão 7, pretendia aferir com o aluno se – Percebeste a importância da mediatriz no desenho dos arcos? Conceito básico de grande importância, que consiste no cálculo geométrico do ponto mediano de um qualquer segmento de reta, sem o qual os alunos não poderiam estudar e entender qualquer uma das construções geométricas, desde a mais simples até à mais complexa.

7- Percebeste a importância da mediatriz no desenho dos arcos

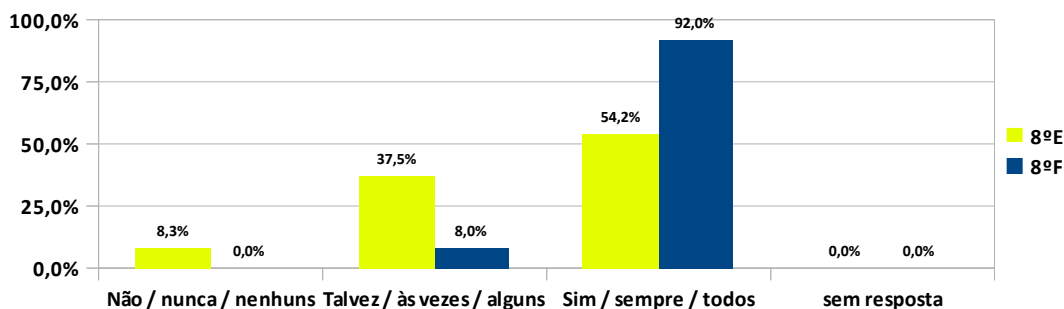


Ilustração 25 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 7 (ilustração nossa, 2012)

Esta análise demonstra que a quase totalidade dos alunos da turma F (92%), afirma claramente ter percebido este importante conceito. Com certeza resultado do diagnóstico inicial feito com a turma F, que resultou na compreensão das limitações da turma e de cada aluno em particular, permitindo programar as aulas teóricas de forma a reforçar sempre a importância fulcral deste conceito. Na turma E, cerca de 8% dos alunos afirma mesmo “não” ter percebido esta importância.

A questão 8 – Aprendeste sobre reciclagem? – verificou-se ter sido estruturada de forma menos eficiente, no sentido em que deveria ter sido mais clara e específica. Deveria ter referido se o aluno aprendeu sobre a reciclagem, durante o estudo desta unidade temática.

8- Aprendeste sobre a reciclagem

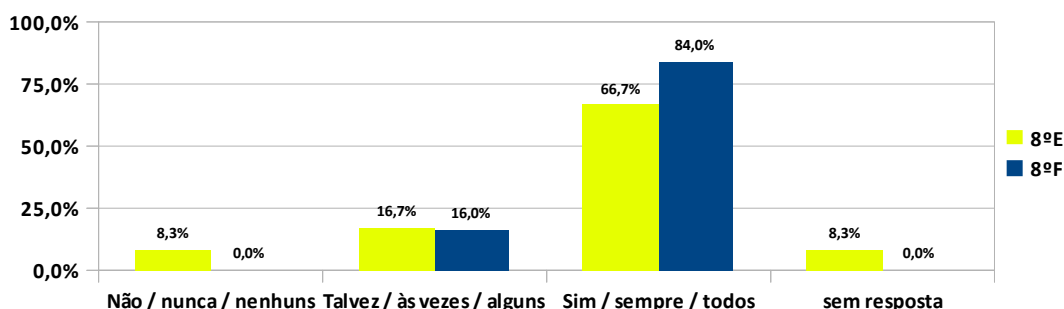


Ilustração 26 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 8 (ilustração nossa, 2012)

O que com certeza teria aumentado ainda mais a diferença entre os resultados de ambas as turmas. Como referido, esta escola enquadra-se no projeto Eco-escolas, e recorre inúmeras vezes a atividades extracurriculares tendo como tema a ecologia e a reciclagem, fazendo-se por ano letivo, várias campanhas de recolha de lixo para reciclagem. Com certeza por isso, cerca de 66% dos alunos da turma E afirmam

claramente ter aprendido sobre a reciclagem, uma vez que está claro que esta temática só foi introduzida, como currículo oculto na turma F. Pode eventualmente parte desta percentagem refletir uma aprendizagem baseada na observação do trabalho dos colegas. No entanto, cerca de 8% dos alunos da turma E afirma não ter aprendido sobre a reciclagem, outros 8% não respondem, dando um total de cerca de 16%. Contrastando com os resultados obtidos com a turma F onde 84%, claramente responde que aprendeu sobre reciclagem.

Quanto à questão 9 – Aprendeste sobre a transformação de materiais – pretendíamos aqui fazer alusão ao método de transformação de sacos de plástico em lona, que foi exemplificado no início das aulas práticas. Este método, que requeria alguma perícia e disponibilidade para o aplicar, não foi utilizado pela esmagadora maioria dos alunos da turma F, onde apenas um grupo experimentou, aplicou e dominou esta técnica. Mais uma vez, tivéssemos enfatizado que a pergunta deveria ter em consideração, unicamente as aulas referentes a esta unidade temática, com certeza veríamos uma maior discrepância na comparação entre os resultados de ambas as turmas.

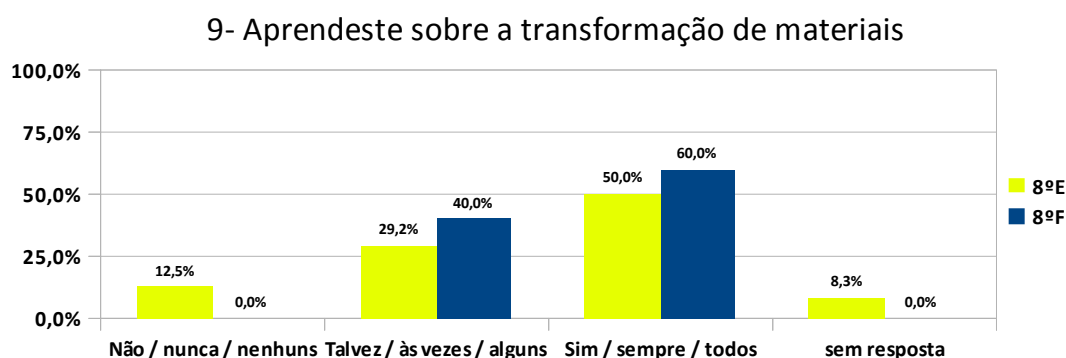


Ilustração 27 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 9 (ilustração nossa, 2012)

Cerca de 21% dos alunos da turma E, ou não respondem ou afirmam que “não” aprenderam sobre a transformação de materiais, enquanto 60% dos alunos da turma F, respondem afirmativamente, revelando o que já sabíamos, que embora a maioria tenha percebido a demonstração e explicação acerca da transformação de materiais, não recorreram e descartaram a esta técnica, optando pela solução mais fácil e rápida que é a aplicação de materiais não transformados. Tal como na questão anterior alguns dos valores apresentados pela turma E, poderão ser o resultado da aprendizagem pela observação dos colegas e dos trabalhos expostos.

Outra das questões onde se esperava uma diferença maior nos resultados, é a questão 10 – Aprendeste que se podem fazer peças de design com “lixo”? – que remetia claramente para a aula de introdução do trabalho prático da turma F, onde entre outros conceitos relacionados com a reciclagem, foi introduzido o conceito de construção de peças de design com o que normalmente consideramos lixo, e onde foram apresentados vários exemplos de obras realizadas por artistas. Mais uma vez o facto de não termos especificado na formulação da questão, que os alunos se deveriam referir apenas ao momento de aplicação da unidade temática dos arcos, poderá estar na origem dos resultados apresentados pela turma E.

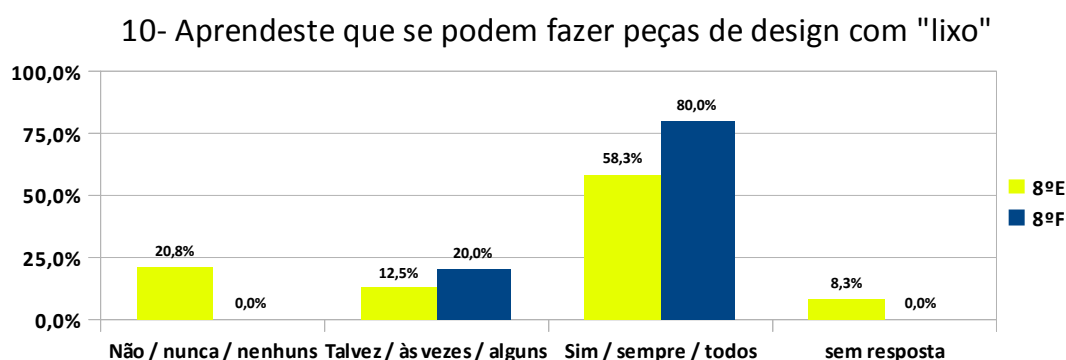


Ilustração 28 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 10 (ilustração nossa, 2012)

A turma E, apresenta aqui claramente que cerca de 30% dos alunos, ou não responde ou afirma não ter aprendido tal conceito. Interpretamos os cerca de 58% de alunos desta turma que respondem que “sim”, como resultado da observação dos trabalhos dos colegas, assim como a possível participação de alguns destes alunos em atividade extracurriculares dentro da temática da ecologia, reciclagem e transformação de lixo, como fonte pouco dispendiosa de material para elaboração de trabalhos de arte escolar, que ocorrem com alguma frequência nesta escola. Os 80% de alunos da turma F, que afirmam ter aprendido, reflete uma clara consciência na ênfase que foi dado nesta temática durante a lecionação destas aulas.

A questão 11 – Foste incentivado a encontrar soluções por ti? – é uma questão que visava perceber qual a impressão com que os alunos ficaram da relação que tiveram com o docente e especialmente com o trabalho que lhes era proposto.

11- Foste incentivado a encontrar soluções por ti

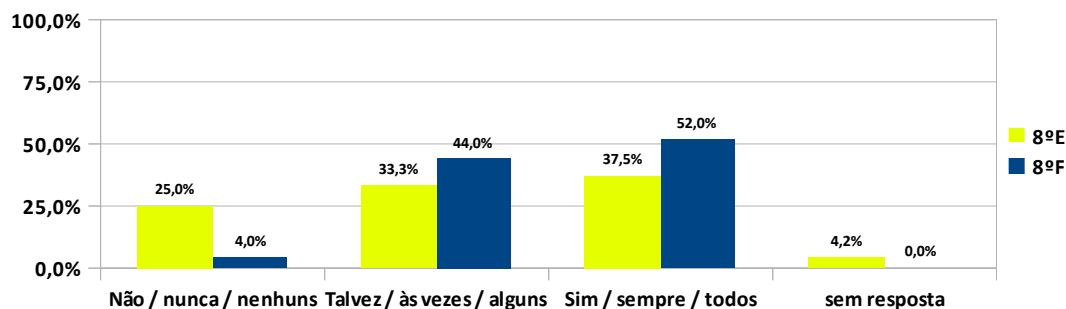


Ilustração 29 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 11 (ilustração nossa, 2012)

De acordo com os dados recolhidos, verificamos que cerca de 29% dos alunos da turma E ou não respondem, ou afirmam não ter sido incentivados a encontrar soluções pelos próprios meios, enquanto que apenas 4% o afirmam na turma F. Analisando as outras respostas verificamos conseqüentemente uma percentagem mais elevada na turma F, que na E. Pensamos que este resultado se deva a dois fatores, por um lado a inexistência de um trabalho prático na turma E, nos moldes do que foi feito na turma F. Por outro lado, os alunos da turma E, também foram incentivados a encontrar soluções nos trabalhos que foram elaborados na turma.

A questão 12 – Achaste “diferente” aprender os arcos? – tentava aferir qual a impressão nos alunos, dos métodos aqui utilizados, compreendendo se efetivamente seriam capazes de identificar uma real diferença para os métodos e meios utilizados frequentemente.

12- Achaste "diferente" aprender os arcos

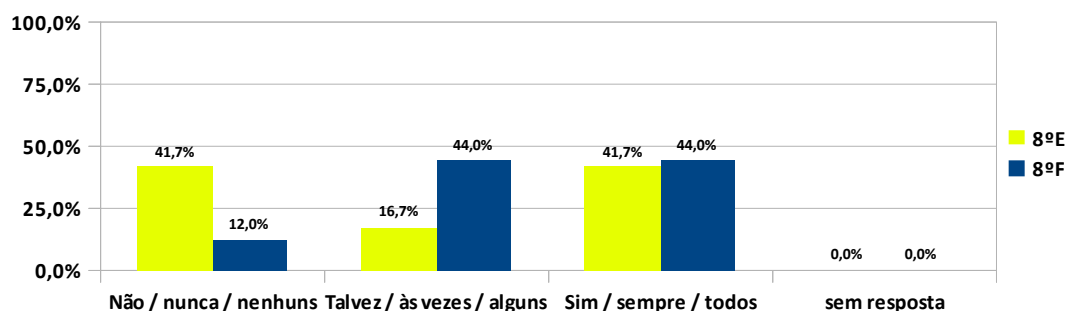


Ilustração 30 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 12 (ilustração nossa, 2012)

Neste caso são os dados recolhidos na turma E que suscitam mais interesse na análise, uma vez que embora cerca de 42% dos alunos afirmem que não acharam diferente aprender os arcos (que contrasta com os 12% da turma F), cerca de 41%

afirma que sim. Podemos dizer que o número elevado na resposta negativa se deve à ausência do trabalho prático, desenvolvido pela turma F, mas no entanto a resposta positiva deve-se à utilização do método de exposição da matéria recorrendo às novas tecnologias, desenvolvido para este processo, e que difere do que é usual neste tipo de aulas.

Achas que aprendeste mais do que geometria – foi a 13ª questão colocada aos alunos, tentando compreender qual o nível de consciência dos alunos em relação a tudo o que se passou durante todo este processo.

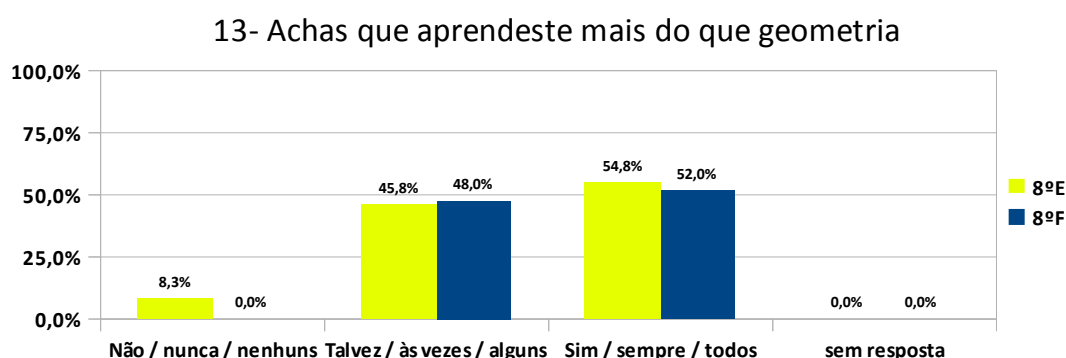


Ilustração 31 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 13 (ilustração nossa, 2012)

Os dados são muito homogêneos, à exceção de uma pequena percentagem de alunos da turma E que afirmam que não aprenderam mais que geometria o que torna inconclusiva esta análise. Contudo esse pode ser um indicador de que, de tudo o que os alunos estudaram e executaram, a parte curricular expressa, foi a que os alunos apreenderam como sendo a temática da unidade curricular. No caso da turma F, por ter tido contacto com as atividades por nós propostas, enquadradas no currículo oculto, esperava-se uma maior consciência deste processo paralelo ao estudo da geometria, onde quase metade dos alunos afirmam que talvez aprenderam mais do que geometria, e a outra metade confirma. Por outro lado, a turma E, que não teve contacto com o mesmo tipo de atividades que a turma F teve, apresenta respostas muito semelhantes. Sabemos à partida pela definição de currículo oculto que este está presente em tudo o que fazemos, e que a mera interação entre professor e aluno desencadeia este processo de aprendizagem. No entanto pensamos que terá sido novamente a falha de especificação na formulação da questão, ao não enfatizar que o aluno deveria responder apenas referindo à unidade temática em questão, que levou os alunos da turma E a afirmar, e a superar as respostas positivas a esta questão.

Questionamos então os alunos (questão 14) se – Este processo fez-te querer aprender mais geometria – tentando perceber os níveis de motivação gerados por esta abordagem.

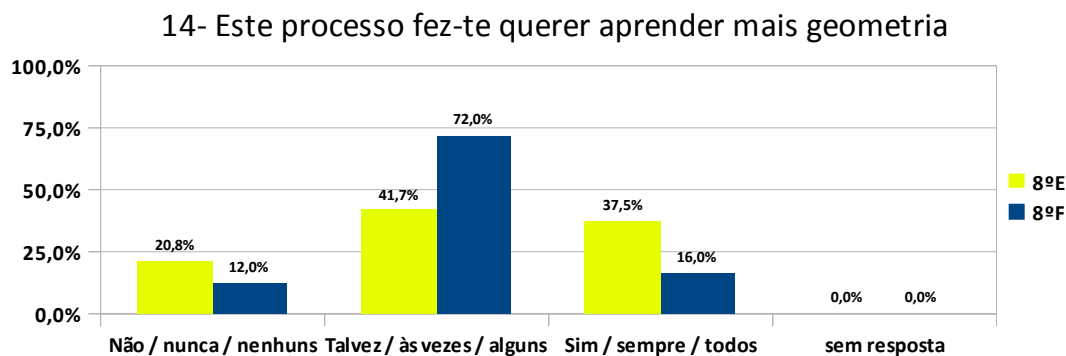


Ilustração 32 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 14 (ilustração nossa, 2012)

A análise desta questão terá que ter em conta a tradicional reticência que os alunos têm em relação ao estudo de qualquer conteúdo. Que pode ser verificado pela percentagem de alunos da turma E (cerca de 21%) e da turma F (12%) que afirmam que o processo não os fez querer aprender mais geometria. No entanto 72% dos alunos da turma F responde que “talvez” o tenha feito, consideravelmente mais que os alunos da turma E, apenas cerca de 41%. Já no que respeita à resposta afirmativa a esta questão, temos uma discrepância inversa, ou seja, mais alunos da turma E (cerca de 37%) que da turma F (apenas 16%). Podemos pensar que esta última resposta possa ter a ver com o facto de a turma F ter desenvolvido outras atividades que não a geometria e que se verificaram mais interessantes para eles, direcionando a sua motivação e interesses para essas atividades e não para a geometria em si, que na realidade serviu apenas de ponto de partida. Por outro lado, o facto de a turma E ter cerca de 38% de alunos a responder afirmativamente, induz à interpretação de que, mesmo não recorrendo a outras atividades fora do estipulado no currículo explícito, só o recurso às tecnologias como método de transmissão de conteúdos, surtiu a vontade de uma boa parte dos alunos, querer aprender mais geometria. O que por si demonstra ser muito interessante.

A questão 15 – Ficaste a saber mais sobre geometria? – pretendia aferir a consciência dos alunos de que, qualquer abordagem a uma temática nos deixa inevitavelmente com mais informação do que antes dessa processo.

15- Ficaste a saber mais sobre geometria

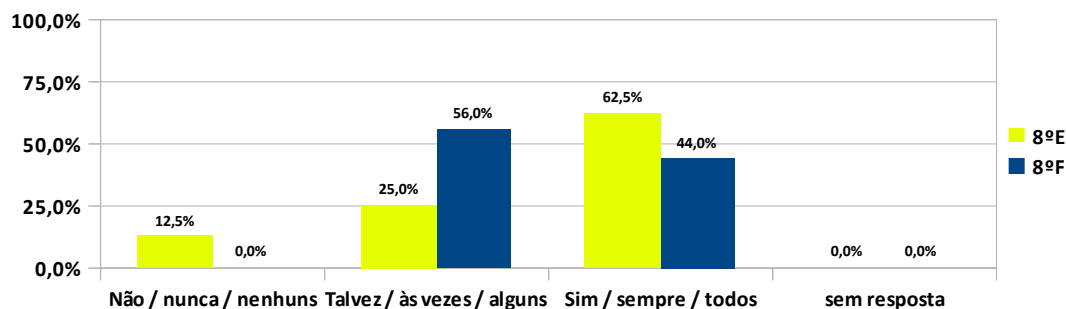


Ilustração 33 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 15 (ilustração nossa, 2012)

No entanto cerca de 13% dos alunos da turma E, afirma não ter ficado a saber mais de geometria do que já sabia. Por outro lado, os dados podem ser interpretados, dizendo que os superiores resultados da turma E na resposta afirmativa, indicam que na realidade as suas aulas incidiram quase exclusivamente no estudo da geometria, e por consequência foi essa a impressão com que ficaram, ao invés do alunos da turma F, cujo estudo da geometria foi apenas uma das partes, e o menos intenso. Resultando daí a maioria dos alunos da turma F a afirmarem que talvez tenham ficado a saber mais sobre geometria, quando na realidade fizeram o mesmo estudo geométrico.

De igual forma que a anterior, a questão 16 – Ficaste a gostar mais de geometria? – tenta captar a impressão do aluno face à unidade temática; mas sobretudo à abordagem à geometria. A análise é algo semelhante à anterior, embora com percentagens diferentes.

16- Ficaste a gostar mais de geometria

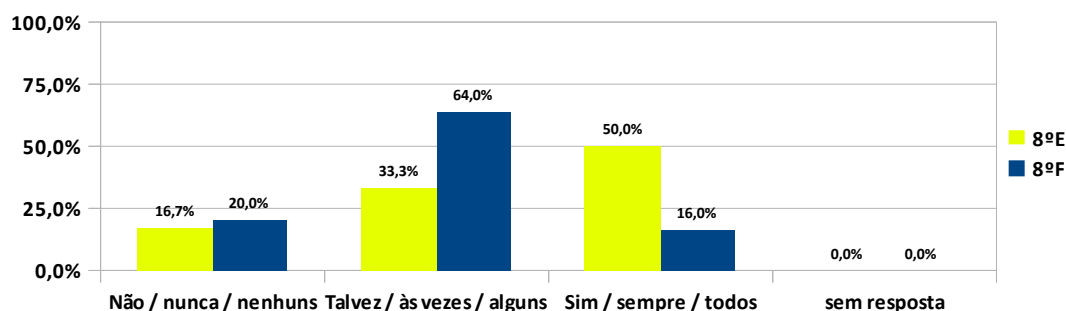


Ilustração 34 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 16 (ilustração nossa, 2012)

Assim, da análise dos resultados verificamos que em ambas as turmas, uma percentagem reduzida admite não ter ficado a gostar mais de geometria (cerca de 17% na turma E e 20% na turma F). Contudo na turma F 64% admite que talvez tenha

ficado a gostar mais de geometria, remetendo a nossa interpretação para a questão de, no geral a turma ter ficado mais impressionada com o trabalho prático de grupo remetendo para segundo plano as questões da geometria em si. Pelo contrário, e de volta à nossa interpretação, a turma E, que apenas se deparou com as questões relacionadas com o estudo da geometria, confirma (50% dos alunos) que ficou a gostar mais de geometria.

Finalmente, nesta série de questões fechadas aplicadas a ambas as turmas, a questão 17 pergunta diretamente ao aluno – Trabalhaste em grupo?

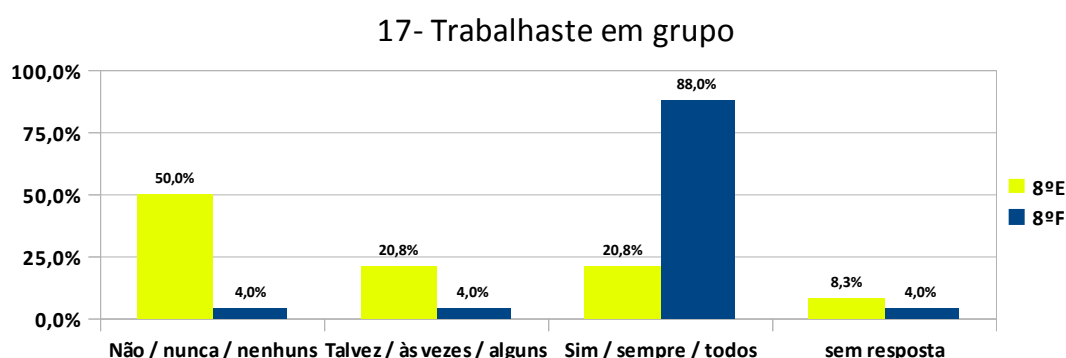


Ilustração 35 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Questão 17 (ilustração nossa, 2012)

Aqui as respostas vão de encontro ao que era espectável, sendo que 88% dos alunos da turma F, afirma claramente que sim, 4% afirma que só às vezes trabalharam outros 4% acham que não o fizeram e outros ainda optaram por não responder. Talvez sejam estes indicadores da percentagem do nível de empenho no respetivo trabalho de grupo.

3.2.3.2. QUESTÕES DE RESPOSTA FECHADA (PARA A TURMA F)

Fora então colocadas mais três questões a cada turma. Sendo que as questões para a turma F são as questões 18, 19 e 20, respetivamente: Achas que compreendeste melhor os arcos?; Achas que trabalhar sob pressão resultou?; e Gostaste de ver o teu trabalho exposto?

A quase totalidade dos alunos admite compreendeu (56%), ou talvez compreendeu (40%) melhor os arcos, tendo em consideração todo o processo pelo qual passaram.

Já na questão 19, 16% dos alunos é da opinião que trabalhar sob pressão não resultou e os restantes dividem-se entre a maioria que ficou com a impressão de que resultou (56%) e os restantes que resultou às vezes (24%).

Significativa também, é a percentagem de alunos que afirma ter gostado de ver o seu trabalho exposto (84%).

3.2.3.3. QUESTÕES DE RESPOSTA FECHADA (PARA A TURMA E)

No entanto, para a turma E foram aplicadas as questões: Gostaste de ver o trabalho dos teus colegas exposto?; Trabalhaste sob pressão na tua aula?; e Achaste que ver o trabalho dos teus colegas exposto, te ajudou a compreender os arcos nas tuas aulas? Questões com os números 21, 22 e 23 respetivamente.

Na primeira das três questões, verificamos que a maioria dos alunos gostou de todos ou de alguns dos arcos (75% e cerca de 17%, respetivamente, num total de cerca de 92%).

A homogeneidade das respostas da questão seguinte permite a interpretação de que os alunos da turma E, na realidade, experienciaram níveis normais de pressão no decorrer das suas aulas, havendo semelhante número de alunos que sentiram pressão, sentiram alguma pressão e não sentiram pressão, o que é normal no sentido em que numa situação regular existirão sempre alunos que pelo seu nível de empenho ou de destreza, que sentirão mais pressão do que outros, em diferentes níveis.

Finalmente 50% dos alunos afirma que observar o trabalho dos colegas exposto talvez tenha ajudado a compreender os arcos nas suas aulas, e cerca de 42% afirma que ajudou.

3.2.3.4. RESULTADOS DA IDENTIFICAÇÃO DOS ARCOS

Como forma de comparação efetiva da assimilação dos conteúdos por ambas as turmas, nesta ficha de diagnóstico final, foi colocado um exercício claro que pensamos conseguir ajudar a identificar qual das abordagens ao mesmo problema, o ensino da unidade temática “os arcos”, terá sido mais eficiente. Decidimos reduzir esta apreciação a uma questão básica de todo este processo, nomeadamente a identificação dos nomes de alguns arcos. Ou seja, neste exercício os alunos foram confrontados com cinco arcos, e foi-lhes solicitado que escrevessem os nomes

correspondentes, identificando assim qual o grau de assimilação do principal objetivo do estudo desta unidade temática, a identificação de vários tipos de arcos.

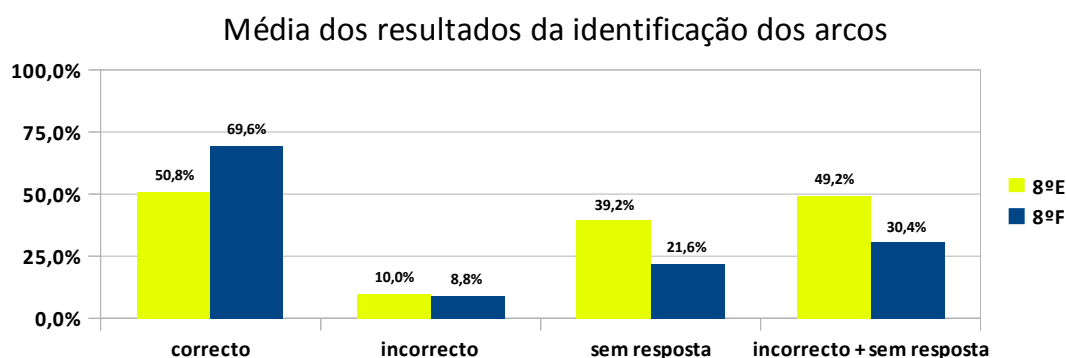


Ilustração 36 – Gráfico comparativo das respostas obtidas na ficha de diagnóstico final – Resultados da identificação dos arcos. (ilustração nossa, 2012)

A análise dos resultados deste exercício, permitiram-nos perceber que os alunos da turma F obtiveram cerca 20% mais de respostas corretas (cerca de 50% na turma E e cerca de 70% na turma F) e conseqüentemente os mesmos 20% distanciam os resultados incorretos e sem resposta de ambas as turmas.

4. CONCLUSÕES E SUGESTÕES

Apresentamos as conclusões que julgamos pertinentes retiradas da análise dos dados recolhidos durante todo este processo.

4.1. COLOCAÇÃO DO PROBLEMA

As aulas seguem, tendencialmente, apenas o estipulado no currículo expresso podendo ser demasiado expositivas e de difícil compreensão o que nem sempre resulta em bom aproveitamento.

4.2. CONCLUSÕES

Tendo em consideração o problema e as hipóteses levantadas no início deste trabalho de investigação, podemos afirmar que os dados obtidos vão ao encontro do que eram as nossas previsões. Recordemos as hipóteses levantadas no início deste estudo são:

- **Se forem realizadas atividades que motivem o aluno, o seu aproveitamento poderá aumentar.**
- **Se o professor manipular o currículo oculto de forma a delinear atividades interessantes, sem fugir da objetividade do currículo expresso, o aproveitamento cognitivo também será beneficiado.**
- **Se o currículo oculto, sem fugir da linha traçada pelo currículo expresso, beneficiar a compreensão do aluno, o resultado será mais positivo.**

Considerando estas hipóteses podemos afirmar que efetivamente, verificámos uma diferença ao comparar os resultados das duas turmas. No aproveitamento da turma que desenvolveu as atividades que designamos como pertencentes ao currículo oculto, e que foram estruturadas de forma a conseguir motivar o aluno, esta obteve melhores resultados que a outra que se debruçou quase exclusivamente sobre o currículo expresso. Enfatizamos a expressão “quase exclusivamente” uma vez que, pela própria definição de currículo oculto, estamos a referir-nos a conteúdos que não são explícitos e que muitas vezes são transmitidos sem a intenção do professor, o que com certeza também aconteceu neste processo com a turma E.

Podemos afirmar também que, tendo o professor conhecimento suficiente acerca dos interesses e motivações dos alunos, pode manipular o currículo oculto de forma a estruturar atividades que potenciem o processo de assimilação de conteúdos, quer explícitos quer implícitos. Pela nossa experiência concluímos que, ao ter havido lugar e esta manipulação os alunos da turma F obtiveram como resultado último, uma experiência mais rica que permitiu a melhor assimilação dos conteúdos. Conseguiram obter melhores resultados, mas também assimilaram conceitos que não foram transmitidos na turma E.

Por fim, afirmamos não haver espaço para dúvida, que todo este processo, que transmitiu o que estava previsto no currículo expresso e muito mais, é no final mais rico como experiência para o aluno e conseqüentemente mais positivo para a sua formação global.

4.3. SUGESTÕES

Como sugestão para outros trabalhos nesta área, pensamos que seria de extrema importância tentar perceber, efetivamente, qual o papel que as novas tecnologias desempenham no processo educativo em geral e nas Artes Visuais em particular.

Seria muito interessante tentar compreender como estas novas ferramentas podem (e devem) servir de ponte para chegar ao aluno que quase nasce já a saber interagir com elas. Uma relação de intimidade que nem os pais, nem os professores alguma vez tiveram.

Interessante também, seria compreender o papel efetivo do professor, nesse novo sistema de ensino tecnológico inevitável.

Mas o nosso trabalho sobre o currículo oculto não se baseia apenas nos recursos a usar na sala de aula, mas sim no olhar para o professor como mestre – educador – e não só como ensinante ou mero transmissor de conhecimentos curriculares. Nos exemplos que demonstra, pelas atividades que estrutura e que desenvolvem o poder de reflexão e a atuação do aluno, como Homem e bom cidadão dentro da sua sociedade e no Mundo. O **currículo oculto** atua, especialmente, em momentos que o professor verifica desvios no rumo do aluno e tenta chamá-lo de novo ao caminho onde o futuro é feito passo a passo, pela reflexão, pelo amor e respeito para consigo e para com os outros.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. (1997) - Os professores e o currículo: Abordagens sociológicas Lisboa : Educa.

COLOM CAÑELLAS, Antoni J.; NÚÑES CUBERO, Luis (2001) - Teoría de la educación Madrid : Editorial Síntesis.

CRUZ, Hermana ; NEVES, Marta (2013) – Vigilante morre na escola ao tentar acabar com zaragata [em linha] Portugal: Jornal de notícias [Consult. 31 Jan 2013] Disponível em WWW: <URL:http://www.jn.pt/paginainicial/pais/concelho.aspx?Distrito=Porto&Concelho=Matosinhos&Option=Interior&content_id=3025880>

DELORS, Jacques et al, (1996) - Educação: um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI Trad. José Eufrazio Lisboa : Edições ASA.

GATTO, John Taylor (2005) - Dumbing us down: The hidden curriculum of compulsory schooling Gabriola Island B.C., Canada : New society publishers.

GOODSON, Ivor F. (1997) - A construção social do currículo Lisboa : Educa.

IONLINE (2010) – Professor de Música atira-se ao rio para não enfrentar os alunos [em linha] Portugal: ionline.pt [12 Mar 2010] Disponível em WWW: <URL:<http://www1.ionline.pt/conteudo/50698-professor-suicidou-se-cao-da-ameacas-dos-alunos>>

JERALD, Craig D. (2006) - The Center for comprehensive school reform and improvement : school Culture: “The Hidden Curriculum” [em linha]. Washington: Center for comprehensive school reform and improvement. [Consult. 6 Dez. 2010]. Disponível em WWW: <URL:http://www.centerforcsri.org/files/Center_IB_Dec06_C.pdf>.

ROBINSON, Ken (1993) - The arts in schools. London : Calouste Gulbenkian Foundation.

RODRIGUES, Maria João M. (2002) - Vocabulário técnico e crítico de Arquitectura. Coimbra : Quimera Editores.

ROMÁN PÉREZ, Martiniano; Díez López, Eloísa (1994) - Currículum y enseñanza: una didáctica centrada en procesos Madrid : Editorial EOS.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo (1991) - El curriculum oculto. Madrid : Ediciones Morata.

VIDAL, Jesús Garcia (1993) Guia para realizar adaptaciones curriculares. Madrid : Editorial EOS.

VILHENA, Teresa (1999) - Avaliar o extracurricular : a referencialização como nova prática de avaliação. Lisboa : Edições ASA.

BIBLIOGRAFIA

BONO, Edward de (1990) - Lateral thinking : a text book of creativity London : Pinguin Books.

DAMAS, Maria Joaquina; DE KETELE, Jean-Marie (1985) - Observar para avaliar Coimbra : Livraria Almedina.

HALL, Edward T. (1986) - A dimensão oculta Trad. Miguel Pereira Lisboa : Relógio D'Água Editores.

SENGE, Peter M. (1999) - La quinta disciplina : el arte y práctica de la organizacion abierta al aprendizaje Barcelona : Ediciones Granica.


APÊNDICES

LISTA DE APÊNDICES

- Apêndice A** - Planificações de aula.
- Apêndice B** - Teste diagnóstico
- Apêndice C** - Teste diagnóstico (apreciação)
- Apêndice D** - Fichas de trabalho/estudo
- Apêndice E** - Ficha de avaliação
- Apêndice F** - Ficha de avaliação (apreciação)
- Apêndice G** - Ficha de diagnóstico final
- Apêndice H** - Ficha de diagnóstico final (respostas turma E)
- Apêndice I** - Ficha de diagnóstico final (respostas turma F)
-

APÊNDICE A


Planificações de aula (curto prazo)



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA

Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário



Planificação de Aula

Disciplina: **Educação Visual**
 Aula: **1 e 2**
 Unidade temática: **ARCOS**


Objectivos Gerais:

- Estimular o aluno a desenvolver o seu Pensamento Visual – Ver, Ler, Representar
- Entender o desenho como um meio para a representação expressiva e rigorosa de formas
- Compreender a geometria plana como possível interpretação do meio envolvente e princípios organizadores e geradores das formas.
- Conceber formas obedecendo a alguns princípios de representação normalizada
- Catalizar reacções positivas e cooperantes em relação ao desenvolvimento de um trabalho - individual e em grupo
- Reconhecer através da experimentação plástica, a arte como expressão do sentimento e do conhecimento


Ano: **8º**
 Turma: **F**
 Nº de alunos: **26**

Objetivos	Conteúdo / Sumário	Tempo	Metodologia / Estratégias / Atividades	Recursos	Avaliação
- Estabelecer uma relação de respeito com base na clarificação das regras de comportamento dentro da sala de aula. - Perceber a importância da organização do espaço de trabalho, potenciando desta	Apresentação e conversa com os alunos a respeito das regras de comportamento, da organização do espaço de trabalho e da unidade temática.	90 minutos (2x45min)	Diálogo com os alunos de acordo com os objetivos e conteúdos. Realização de um Teste de diagnóstico, de forma a aferir as lacunas e superar algum esquecimento de	Teste de diagnóstico elaborado pelo docente. Utilização de computador, software de apresentação de slides, projetor de vídeo.	Avaliação Formativa

Tema: Introdução à Unidade Temática, Teste Diagnóstico
Fernando Miguel da Costa Filipe




31/01/12
 Ano letivo 2011/2012



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA


Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário



forma a assimilação dos conteúdos e o seu aproveitamento. - Tmar conhecimento dos conteúdos da nova temática. - Aferir os conteúdos essenciais, adquiridos anteriormente, para a correta assimilação da nova temática. - Conhecer os vários conceitos de ARCO. - Conhecer as várias tipologias de ARCO bem como a sua evolução na história da arte. - Estimular a observação, a criatividade e a curiosidade, através de um meio pessoal de registo, providenciado.	Teste de diagnóstico. Correção do Teste diagnóstico. Os ARCOS - conceitos, evolução e tipologias.		conteúdos essenciais adquiridos anteriormente, corrigindo o teste com os alunos, levando-os a tomarem consciência das suas próprias lacunas. Apresentação expositiva de slides abordando os ARCOS de acordo com os objetivos e conteúdos. Cada aluno terá um diário gráfico que utilizará para retirar as notas visuais que achar mais pertinentes para si.	Os materiais solicitados no início do ano letivo (lápis, borracha, régua, compasso,...) Diário gráfico elaborado a partir de uma folha A3.	
--	---	--	--	---	--

Tema: Introdução à Unidade Temática, Teste Diagnóstico
Fernando Miguel da Costa Filipe



31/01/12
 Ano letivo 2011/2012



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA

Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário



Planificação de Aula

Disciplina: **Educação Visual**
 Aula: **3 e 4**
 Unidade temática: **ARCOS**

Objectivos Gerais:

- Estimular o aluno a desenvolver o seu Pensamento Visual – Ver, Ler, Representar
- Entender o desenho como um meio para a representação expressiva e rigorosa de formas
- Compreender a geometria plana como possível interpretação do meio envolvente e princípios organizadores e geradores das formas
- Conceber formas obedecendo a alguns princípios de representação normalizada
- Catalisar reacções positivas e cooperantes em relação ao desenvolvimento de um trabalho - individual e em grupo
- Reconhecer através da experimentação plástica, a arte como expressão do sentimento e do conhecimento


Ano: **8º**
 Turma: **F**
 Nº de alunos: **26**

Objetivos	Conteúdo / Sumário	Tempo	Metodologia / Estratégias Atividades	Recursos	Avaliação
- Tomar consciência das fragilidades sentidas na resolução do teste diagnóstico no intuito de as superar. - Relembrar os elementos constituintes de um arco. E as	Análise da apreciação ao Teste Diagnóstico. Revisão dos elementos constituintes do Arco.	90 minutos (2x45min)	Diálogo com os alunos de acordo com os objectivos e conteúdos. Apresentação de slides contendo passo a passo a forma de construção geométrica dos ARCOS (os	Utilização de computador, software de apresentação de slides, projetor de vídeo. Marcador, régua, esquadro e compasso	Avaliação Formativa (avaliação continua)

Tema: Análise do Teste Diagnóstico, Construção Geométrica dos Arcos, Composição Criativa
Fernando Miguel da Costa Filipe

04/02/12
Ano letivo 2011/2012






UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA

Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva


Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário



diferentes tipologias (nomeadamente as que serão presentemente abordadas) - Compreender e assimilar os princípios geradores das formas da nova temática, seguindo a sua construção passo a passo. - Conseguir adaptar as formas apreendidas numa composição estimulando a criatividade. - Estimular a observação, a criatividade e a curiosidade, através de um meio pessoal de registo, providenciado.	Construção geométrica do arco Romano, Árabe, em Ogiva perfeita, Ogiva encurtado e Ogiva alongado. Composição criativa aplicando os novos conceitos geometricos : UMA JANELA	referidos nos conteúdos). Utilizando um ou vários dos conceitos geometricos assimilados, o aluno será incentivado a criar UMA JANELA, a qual poderá construir e decorar dando largas à sua imaginação. Cada aluno utilizará o diário gráfico para ensaiar o seu trabalho criativo ou retirar as notas visuais que achar mais pretinentes para si.	de quadro. Os materiais solicitados no início do ano letivo (lápis, borracha, régua, compasso,...) Diário gráfico elaborado a partir de uma folha A3,	
---	--	--	--	--

Tema: Análise do Teste Diagnóstico, Construção Geométrica dos Arcos, Composição Criativa
Fernando Miguel da Costa Filipe

04/02/12
Ano letivo 2011/2012





UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA

Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário



Planificação de Aula

Disciplina: **Educação Visual**
 Aula: **5 e 6**
 Unidade temática: **ARCOS**

Objectivos Gerais:

- Estimular o aluno a desenvolver o seu Pensamento Visual – Ver, Ler, Representar
- Entender o desenho como um meio para a representação expressiva e rigorosa de formas
- Compreender a geometria plana como possível interpretação do meio envolvente e princípios organizadores e geradores das formas
- Conceber formas obedecendo a alguns princípios de representação normalizada
- Catalisar reacções positivas e cooperantes em relação ao desenvolvimento de um trabalho - individual e em grupo
- Reconhecer através da experimentação plástica, a arte como expressão do sentimento e do conhecimento


Ano: **8º**
 Turma: **F**
 Nº de alunos: **26**

Objetivos	Conteúdo / Sumário	Tempo	Metodologia / Estratégias Atividades	Recursos	Avaliação
- Reforçar a assimilação dos conceitos geométricos básicos. - Relembrar os elementos constituintes de um arco e as diferentes tipologias (as que foram e as que serão)	Revisão dos conceitos geométricos inerentes à construção dos arcos, dos elementos constituintes do Arco e dos arcos já construídos.	90 minutos (2x45min)	Diálogo com os alunos de acordo com os objectivos e conteúdos. Apresentação de slides contendo passo a passo a forma de construção geométrica dos ARCOS (os	Utilização de computador, software de apresentação de slides, projetor de vídeo. Marcador, régua, esquadro e compasso	Avaliação Formativa (avaliação contínua)

Tema: **Construção Geométrica dos Arcos**
Fernando Miguel da Costa Filipe



14/02/12
Ano letivo 2011/2012



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA

Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário




(presentemente abordadas) - Compreender e assimilar os princípios geradores das formas da nova temática, seguindo a sua construção passo a passo. - Conseguir adaptar as formas apreendidas numa composição estimulando a criatividade. - Estimular a observação, a criatividade e a curiosidade, através de um meio pessoal de registo, providenciado.	Construção geométrica do arco Abatido e Contracurvado (dado o vão e dado o vão e a flecha). [Composição criativa aplicando os novos conceitos geométricos : UMA JANELA (continuação, nos momentos em que o aluno aguarda novas indicações)]	referidos nos conteúdos). Na última construção o aluno será estimulado a resolver a construção do arco de forma autónoma, sendo feita logo de seguida a apresentação da forma correcta de construção Cada aluno utilizará o diário gráfico para ensaiar ou retirar as notas visuais que achar mais pertinentes para si.	de quadro. Os materiais solicitados no início do ano letivo (lápis, borracha, régua, compasso,...) Diário gráfico elaborado a partir de uma folha A3.
---	---	--	--

Tema: **Construção Geométrica dos Arcos**
Fernando Miguel da Costa Filipe




14/02/12
Ano letivo 2011/2012



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA

Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário



Planificação de Aula

Disciplina: **Educação Visual**
(em articulação com Educação Tecnológica e Artes Decorativas)

Aula: **7 e 8**

Unidade temática: **ARCOS**

[Nota: tendo em consideração que o Mestrando desempenha na escola as funções de docente da disciplina de Educação Tecnológica, e a Orientadora leciona também a disciplina de Artes Decorativas, foi permitida a criação de sinergias no sentido de desenvolver um trabalho no âmbito das três disciplinas.]


Objectivos Gerais:

- Estimular o aluno a desenvolver o seu Pensamento Visual – Ver, Ler, Representar
- Entender o desenho como um meio para a representação expressiva e rigorosa de formas
- Compreender a geometria plana como possível interpretação do meio envolvente e princípios organizadores e geradores das formas
- Conceber formas obedecendo a alguns princípios de representação normalizada
- Catalisar reacções positivas e cooperantes em relação ao desenvolvimento de um trabalho - individual e em grupo
- Reconhecer através da experimentação plástica, a arte como expressão do sentimento e do conhecimento


Ano: **8º**
Turma: **F**
Nº de alunos: **26**

Objetivos	Conteúdo / Sumário	Tempo	Metodologia / Estratégias / Atividades	Recursos	Avaliação
- Tomar conhecimento do problema a resolver e do objectivo a atingir com este novo trabalho. (Construir um Arco com materiais reciclados)	Lançamento do trabalho prático de Grupo. (no âmbito das disciplinas de Educação Visual, Educação Tecnológica e Artes Decorativas.)	90 minutos (2x45min)	Diálogo com os alunos de acordo com os objectivos e conteúdos. Apresentação de slides revendo as várias partes do ARCO e as várias	Utilização de computador, software de apresentação de slides, projetor de vídeo.	Avaliação Formativa (avaliação contínua)

Tema: Início do Trabalho Prático
Fernando Miguel da Costa Filipe




28/02/12
Ano letivo 2011/2012



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA


Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário



<p>- Criar a motivação para o desenvolvimento de um trabalho realizado em grupo: AR-PAS.</p> <p>- Relembrar os elementos constituintes de um arco e as diferentes tipologias.</p> <p>- Aferir as dimensões máximas do trabalho. (MEDIR).</p> <p>- Tomar consciência dos variados MATERIAIS recicláveis (cartão, vidro, plástico, "tetra-pack", etc.), bem como de algumas técnicas de processamento destes materiais.</p> <p>- Conhecer uma técnica de transformação de sacos de plástico em lona.</p>	<p>Arte Reciclada – Exemplos de Arte feita a partir de materiais recicláveis.</p>		<p>tipologias lecionadas, assim como alguns exemplos de arte, ou objectos de design, elaborados a partir de materiais reciclados.</p> <p>Demonstração do processo de transformação de sacos de plástico em lona.</p> <p>Cada aluno será incentivado a usar o diário gráfico para ensaiar ou retirar as notas visuais que achar mais pertinentes para si.</p>	<p>Quadro e giz. Os materiais solicitados no início do ano letivo (lápiz, borracha,...). Os materiais disponíveis na sala de Educação tecnológica (Réguas,...).</p> <p>Diário gráfico elaborado a partir de uma folha A3.</p>	
---	---	--	--	---	--

Tema: Início do Trabalho Prático
Fernando Miguel da Costa Filipe



28/02/12
Ano letivo 2011/2012



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA

Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva




Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

<ul style="list-style-type: none">- Conhecer exemplos de objectos de Design, elaborados a partir de materiais reciclados.- Selecionar o MATERIAL a ser usado na elaboração do trabalho.- Estimular a observação, a criatividade e a curiosidade, através de um meio pessoal de registo, providenciado.	Técnica de transformação de sacos de plástico em lona. Preparação prévia para a construção dos Arcos.				
--	--	--	--	--	--

Tema: Início do Trabalho Prático
Fernando Miguel da Costa Filipe




28/02/12
Ano letivo 2011/2012



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA

Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário



Planificação de Aula

Disciplina: **Educação Visual**
 Aula: **9 e 10**
 Unidade temática: **ARCOS**


Objectivos Gerais:

- Estimular o aluno a desenvolver o seu Pensamento Visual – Ver, Ler, Representar
- Entender o desenho como um meio para a representação expressiva e rigorosa de formas
- Compreender a geometria plana como possível interpretação do meio envolvente e princípios organizadores e geradores das formas
- Conceber formas obedecendo a alguns princípios de representação normalizada
- Catalizar reacções positivas e cooperantes em relação ao desenvolvimento de um trabalho - individual e em grupo
- Reconhecer através da experimentação plástica, a arte como expressão do sentimento e do conhecimento


Ano: **8º**
 Turma: **F**
 Nº de alunos: **26**

Objetivos	Conteúdo / Sumário	Tempo	Metodologia / Estratégias Atividades	Recursos	Avaliação
- Reforçar a assimilação dos conceitos geométricos básicos. - Relembrar os elementos constituintes de um arco e as diferentes tipologias.	Revisão dos conceitos geométricos inerentes à construção dos arcos, dos elementos constituintes do Arco e dos arcos já construídos.	90 minutos (2x45min)	Diálogo com os alunos de acordo com os objectivos e conteúdos. Apresentação de slides revendo a construção geométrica de todos os ARCOS, com especial incidência no último arco	Utilização de computador, software de apresentação de slides, projetor de vídeo. Marcador, régua, esquadro e compasso de quadro.	Avaliação Formativa (avaliação contínua)

Tema: Consolidação da Matéria Dada, Ficha de Avaliação
Fernando Miguel da Costa Filipe




28/02/12
 Ano letivo 2011/2012



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA


Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário




- Rever os princípios geradores das formas desta temática (em especial a última construção da última aula). - Conseguir adaptar as formas apreendidas numa composição estimulando a criatividade. - Estimular a observação, a criatividade e a curiosidade, através de um meio pessoal de registo, providenciado. - Testar a assimilação dos conteúdos desta temática.	Conclusão da composição criativa : UMA JANELA. Ficha de avaliação para verificação da assimilação dos conteúdos.		leccionado. Período de descontração, para a conclusão do trabalho criativo individual. Cada aluno será incentivado a usar o diário gráfico para ensaiar ou retirar as notas visuais que achar mais pertinentes para si. Aplicação de um teste para avaliação da assimilação dos conteúdos.	Os materiais solicitados no início do ano letivo (lápis, borracha, régua, compasso,...) Diário gráfico elaborado a partir de uma folha A3. Ficha de avaliação.	Avaliação sumativa.
---	---	--	---	--	---------------------

Tema: Consolidação da Matéria Dada, Ficha de Avaliação
Fernando Miguel da Costa Filipe




28/02/12
 Ano letivo 2011/2012



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA

Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário



Planificação de Aula

Disciplina: **Educação Visual**
(em articulação com Educação Tecnológica e Artes Decorativas)

Aula: **11 e 12**

Unidade temática: **ARCOS**

[Nota: tendo em consideração que o Mestrando desempenha na escola as funções de docente da disciplina de Educação Tecnológica, e a Orientadora lecciona também a disciplina de Artes Decorativas, foi permitida a criação de sinergias no sentido de desenvolver um trabalho no âmbito das três disciplinas.]


Objectivos Gerais:

- Estimular o aluno a desenvolver o seu Pensamento Visual – Ver, Ler, Representar
- Entender o desenho como um meio para a representação expressiva e rigorosa de formas
- Compreender a geometria plana como possível interpretação do meio envolvente e princípios organizadores e geradores das formas
- Conceber formas obedecendo a alguns princípios de representação normalizada
- Catalisar reacções positivas e cooperantes em relação ao desenvolvimento de um trabalho - individual e em grupo
- Reconhecer através da experimentação plástica, a arte como expressão do sentimento e do conhecimento


Ano: **8º**
Turma: **F**
Nº de alunos: **26**

Objetivos	Conteúdo / Sumário	Tempo	Metodologia / Estratégias / Atividades	Recursos	Avaliação
- Conseguir resolver o problema e atingir o objectivo deste trabalho. (Construir um Arco com materiais reciclados)	Continuação do trabalho prático de Grupo. (no âmbito das disciplinas de Educação Visual, Educação Tecnológica e Artes Decorativas.)	90 minutos (2x45min)	Recolha e selecção dos materiais a aplicar no suporte (papel cenário) à escala real. Corte e colagem dos materiais.	Utilização de computador, software de apresentação de slides, projetor de vídeo (se necessário).	Avaliação Formativa (avaliação continua)

Tema: Aula Prática de Construção dos Arcos à Escala Real
Fernando Miguel da Costa Filipe




06/03/12
Ano letivo 2011/2012



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA


Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário




<p>- Manter a motivação e fomentar a cooperação para o desenvolvimento do trabalho realizado em grupo: AR-PAS.</p> <p>- Saber processar os materiais reciclados selecionados.</p> <p>- Construir o arco segundo o projecto e a planificação elaboradas em grupo</p> <p>- Estimular a observação, a criatividade e a curiosidade, através de um meio pessoal de registo, providenciado.</p>	<p>Construção de um ARCO em materiais reciclados: AR-PAS</p>	<p>Trabalho em grupos de 2, com orientação pelos docentes sempre que seja necessário.</p> <p>Cada aluno será incentivado a usar o diário gráfico para ensaiar, retirar as notas visuais que achar mais pertinentes para si, assim como a aceder à informação que possa ter registado em aulas anteriores.</p>	<p>Quadro e giz.</p> <p>Os materiais solicitados no início do ano letivo (lápis, borracha,...).</p> <p>Os materiais reciclados, reaproveitados, selecionados e ângariados pelos alunos.</p> <p>Os materiais disponíveis na sala de Educação tecnológica (ferramentas variadas...).</p> <p>Diário gráfico elaborado a partir de uma folha A3.</p>	
---	--	---	--	--

Tema: Aula Prática de Construção dos Arcos à Escala Real
Fernando Miguel da Costa Filipe




06/03/12
Ano letivo 2011/2012



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA

Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário



Planificação de Aula

Disciplina: **Educação Visual**
(em articulação com Educação Tecnológica e Artes Decorativas)

Aula: **13 e 14**

Unidade temática: **ARCOS**

[Nota: tendo em consideração que o Mestrando desempenha na escola as funções de docente da disciplina de Educação Tecnológica, e a Orientadora lecciona também a disciplina de Artes Decorativas, foi permitida a criação de sinergias no sentido de desenvolver um trabalho no âmbito das três disciplinas.]


Objectivos Gerais:

- Estimular o aluno a desenvolver o seu Pensamento Visual – Ver, Ler, Representar
- Entender o desenho como um meio para a representação expressiva e rigorosa de formas
- Compreender a geometria plana como possível interpretação do meio envolvente e princípios organizadores e geradores das formas
- Conceber formas obedecendo a alguns princípios de representação normalizada
- Catalisar reacções positivas e cooperantes em relação ao desenvolvimento de um trabalho - individual e em grupo
- Reconhecer através da experimentação plástica, a arte como expressão do sentimento e do conhecimento


Ano: **8º**
Turma: **F**
Nº de alunos: **26**

Objetivos	Conteúdo / Sumário	Tempo	Metodologia / Estratégias / Atividades	Recursos	Avaliação
- Conseguir resolver o problema e atingir o objectivo deste trabalho. (Construir um Arco com materiais reciclados)	Conclusão do trabalho prático de Grupo. (no âmbito das disciplinas de Educação Visual, Educação Tecnológica e Artes Decorativas.)	90 minutos (2x45min)	Medição, recorte, colagem. Seleção, aplicação e composição dos materiais no suporte (papel cenário) à escala real.	Utilização de computador, software de apresentação de slides, projetor de vídeo (se necessário).	Avaliação Formativa (avaliação contínua)

Tema: Aula Prática de Construção dos Arcos à Escala Real
Fernando Miguel da Costa Filipe




06/03/12
Ano letivo 2011/2012



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA


Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário




<p>- Manter a motivação e a cooperação para a conclusão do trabalho realizado em grupo: AR-PAS.</p> <p>- Montar o arco segundo o projecto e a planificação elaboradas em grupo</p> <p>- Estimular a observação, a criatividade e a curiosidade, através de um meio pessoal de registo, providenciado.</p>			<p>Trabalho em grupos de 2, com orientação pelos docentes sempre que seja necessário.</p>	<p>Quadro e giz.</p> <p>Os materiais solicitados no início do ano letivo (lápis, borracha,...).</p> <p>Os materiais reciclados, reaproveitados, selecionados e ângariados pelos alunos.</p> <p>Os materiais disponíveis na sala de Educação tecnológica (ferramentas variadas,...).</p> <p>Diário gráfico elaborado a partir de uma folha A3.</p>	
---	--	--	---	---	--

Tema: Aula Prática de Construção dos Arcos à Escala Real
Fernando Miguel da Costa Filipe




06/03/12
Ano letivo 2011/2012



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA

Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário



Planificação de Aula

Disciplina: **Educação Visual**
 Aula: **15 e 16**
 Unidade temática: **ARCOS**
 [Nota: tendo em consideração que o Mestrando desempenha na escola as funções de docente da disciplina de Educação Tecnológica, e a Orientadora leciona também a disciplina de Artes Decorativas, foi permitida a criação de sinergias no sentido de desenvolver um trabalho no âmbito das três disciplinas.]


Objectivos Gerais:

- Estimular o aluno a desenvolver o seu Pensamento Visual – Ver, Ler, Representar
- Entender o desenho como um meio para a representação expressiva e rigorosa de formas
- Compreender a geometria plana como possível interpretação do meio envolvente e princípios organizadores e geradores das formas
- Conceber formas obedecendo a alguns princípios de representação normalizada
- Catalizar reacções positivas e cooperantes em relação ao desenvolvimento de um trabalho - individual e em grupo
- Reconhecer através da experimentação plástica, a arte como expressão do sentimento e do conhecimento


Ano: **8º**
 Turma: **F**
 Nº de alunos: **26**

Objetivos	Conteúdo / Sumário	Tempo	Metodologia / Estratégias Atividades	Recursos	Avaliação
- Manter a motivação e a cooperação para a montagem da exposição do trabalho realizado em grupo: AR-PAS.	Montagem da exposição de um ARCO em materiais reciclados: AR-PAS. (Exposição temporária na escola)	90 minutos	Diálogo com os alunos de acordo com os objectivos e conteúdos. Trabalho em grupos de 2, com orientação pelos docentes sempre que seja	Utilização de computador, software de apresentação de slides, projetor de vídeo.	Avaliação Formativa (avaliação contínua)

Tema: Montagem dos Arcos nas Bandeiras das Portas e Auto Avaliação
Fernando Miguel da Costa Filipe




13/03/12
Ano letivo 2011/2012



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA


Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário



<p>- Elaborar uma auto-avaliação crítica de todo este processo.</p> <p>- Estimular a auto observação, a criatividade e a curiosidade, através de um meio pessoal de registo, providenciado.</p>	<p>- Auto-avaliação crítica da unidade temática dos ARCOS.</p>		<p>necessário.</p> <p>Cada aluno será incentivado a usar o diário gráfico para elaborar, o formulário de auto-avaliação.</p>	<p>Quadro e marcador (se necessário).</p> <p>Os materiais solicitados no início do ano letivo. (lápis, borracha,...).</p> <p>Elementos de fixação temporária (patafix).</p> <p>Diário gráfico elaborado a partir de uma folha A3.</p>	
---	--	--	--	---	--

Tema: Montagem dos Arcos nas Bandeiras das Portas e Auto Avaliação
Fernando Miguel da Costa Filipe



13/03/12
Ano letivo 2011/2012

APÊNDICE B

Teste diagnóstico

APÊNDICE C

Teste diagnóstico (apreciação)



GOVERNO DE PORTUGAL

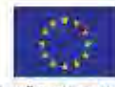
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

PO D H

PROTEÇÃO DE DADOS

QR EN

QUADRO DE REFERÊNCIA ESTRATÉGICO NACIONAL



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu

Apreciação dos testes diagnóstico – 8º F

Nome	Traço lápis/lapiseira	Traço compasso	Conceito reta/semi-segmento	Transporte dimensões compasso	mediatriz	Limpeza no desenho	Observações
Alexandre S	Amarelo	Amarelo	Vermelho	Amarelo	Amarelo	Vermelho	
Ana S	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Amarelo	
Anca S	Verde	Amarelo	Verde	Amarelo	Vermelho	Amarelo	
Andreia S	Verde	Verde	Vermelho	Amarelo	Verde	Amarelo	
Andreia A	Amarelo	Verde	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo	
Bernardo M	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	
Bruno C	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Vermelho	Amarelo	
Carlos S	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Amarelo	
Catarina M	Verde	Amarelo	Amarelo	Verde	Verde	Amarelo	
Daniilo M	Verde	Verde	Verde	Verde	Vermelho	Amarelo	
Gonçalo A	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Vermelho	Amarelo	
Gonçalo M							Não esteve presente
Inês C	Verde	Verde	Amarelo	Amarelo	Verde	Verde	
João G	Verde	Amarelo	Verde	Vermelho	Amarelo	Amarelo	
Jorge L	Amarelo	Amarelo	Verde	Vermelho	Verde	Vermelho	
Luis C	Verde	Amarelo	Vermelho	Amarelo	Verde	Amarelo	
Luis P	Amarelo	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Vermelho	
Luis A	Amarelo	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	
Mara A	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Vermelho	Amarelo	
Marisa V	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Verde	Verde	
Matheus B	Verde	Verde	Amarelo	Amarelo	Verde	Amarelo	
Miguel P	Vermelho	Amarelo	Verde	Amarelo	Vermelho	Vermelho	
Paloma C	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	
Pedro M	Verde	Amarelo	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo	
Telmo C	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Vermelho	Vermelho	Amarelo	
Tiago C	Verde	Verde	Amarelo	Amarelo	Verde	Amarelo	
	18v;5A;1E	12v;13A	12v;10A;3E	4v;18A;3E	13v;5A;7E	4v;17A;4E	

Nota:

Escala de apreciação

Não assimilado	Parcialmente assimilado	Assimilado
----------------	-------------------------	------------

Docente: Fernando Filipe



APÊNDICE D

Fichas de trabalho/estudo

APÊNDICE E

Ficha de avaliação

APÊNDICE F

Ficha de avaliação (apreciação)

GOVERNO DE PORTUGAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

PO D H
OR

QUADRO DE REFERÊNCIA ESTRATÉGICO NACIONAL PARA O LÍNGUAGEM

UNIÃO EUROPEIA
FUNDO SOCIAL EUROPEU

		Avaliação somativa																																		
N.º	Nome	AB	merc	Big	Limp.	1				2				M.	AB	erro	Big	Limp.	3				M.	Ded.	erro	Big	Limp.	M.	Ded.	erro	Big	Limp.	M.	total	média	
						M.	Ded.	erro	Big	Limp.	M.	Ded.	erro						Big	Limp.																
1	Alfonso S.	3	0	1	1	4	5	5	5	5	5	5	5	23,5	0	3	2	2	10	3,5	0	3,5	0	0	0	2,5	3,5	2,5	1,25	0	4,25	58,25	3,31	3		
2	Ana S.	3	3	2	2	10	5	0	5	5	5	5	25	0	3	2	2	10	2,5	0	2,5	10	2,5	0	0	2,5	1,5	2,5	1,25	3,5	0,75	68,25	3,31	3		
3	Anca S.	3	1	2	2	10	5	5	5	5	5	5	23,5	0	3	2	2	10	5	2,5	2,5	2,5	2,5	0	2,5	1,25	0,25	0	3,5	1,25	6,25	73,5	3,63	4		
4	Andréia S.	3	1	2	2	10	5	5	5	5	5	5	20	3	3	2	2	10	2,5	2,5	2,5	2,5	10	2,5	0	1,25	1,25	3	2,5	2,5	2,5	10	75	3,75	4	
5	Andréia A.	3	1	3	2	10	5	5	5	5	5	5	20	0	3	2	2	10	2,5	5	5	17,5	5	0	2,5	1,25	0,75	2,5	2,5	2,5	10	95,25	4,31	4		
6	Bernardo M.	3	1	2	1	9	0	5	5	5	5	5	25	0	3	2	2	10	2,5	2,5	0	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	49	2,45	2		
7	Bruno C.	1,5	0	1	2	4,5	5	5	5	5	5	5	20	0	3	2	2	10	3,5	0	0	0	2,5	2,5	0	1,25	0	0	0	0	0	0	30,75	2,04	3	
8	Carina S.	3	1	2	2	10	5	5	5	5	5	5	20	3	3	2	2	10	0	0	0	0	0	2,5	0	2,5	1,25	1,25	2,5	2,5	2,5	10	97,5	3,58	3	
9	Catarina M.	3	1	2	2	10	5	5	5	5	5	5	20	0	3	0	1	9	2,5	2,5	5	2,5	2,5	2,5	0	1,25	1,25	3	0	0	0	0	0	60,5	3,33	3
10	Daniela M.	3	1	2	2	10	5	5	5	5	5	5	20	3	3	2	2	10	5	5	5	2,5	17,5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	62,5	3,13	3	
11	Daniela A.	3	2	2	2	10	5	5	5	5	5	5	20	0	3	2	2	10	5	2,5	2,5	2,5	12,5	2,5	0	1,25	1,25	0	5	5	1,25	12,5	75	3,75	4	
12	Isomirto M.	3	1	2	2	10	5	5	5	5	5	5	20	0	3	2	2	10	5	2,5	2,5	0	10	0	0	1,25	1,25	3,5	0	0	0	0	62,5	3,13	3	
13	Isomirto A.	3	1	2	2	10	5	5	5	5	5	5	20	0	3	2	2	10	0	0	0	0	7,5	2,5	0	1,25	1,25	3	5	0	1,25	2,5	0,75	75,25	3,06	4
14	José C.	3	1	2	2	10	5	5	5	5	5	5	20	0	3	2	2	10	5	5	0	0	0	0	0	1,25	1,25	3	0	0	0	0	65	3,25	3	
15	José G.	3	1	2	2	10	5	5	5	5	5	5	20	0	3	2	2	10	5	5	0	0	10	2,5	0	1,25	1,25	3	0	0	0	0	65	3,25	3	
16	João L.	3	1	2	2	10	5	5	5	5	5	5	20	0	3	2	2	10	2,5	2,5	2,5	2,5	10	5	2,5	0	0	7,5	5	5	2,5	2,5	81,5	4,08	4	
17	José C.	3	1	2	1	9	5	5	5	5	5	5	20	3	3	2	2	10	2,5	2,5	0	0	5	5	0	1,25	1,25	7,5	2,5	2,5	1,25	0	62,5	3,13	3	
18	José P.	3	0	30	5	5	5	5	5	5	5	5	25	1,5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2,5	2,5	0	1,25	0,25	16,25	1,01	2		
19	José A.	3	1	2	2	10	5	5	5	5	5	5	20	0	3	1	1	9	2,5	2,5	0	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	48	2,4	3	
20	Maria A.	3	1	2	2	10	5	5	5	5	5	5	20	0	3	2	2	10	2,5	2,5	0	2,5	7,5	2,5	0	1,25	1,25	3	0	0	0	0	62,5	3,13	3	
21	Marta V.	3	1	2	2	10	5	0	5	5	5	5	20	0	0	1	1	2	0	0	2,5	2,5	0	0	0	0	0	0	1,25	2,5	3,75	40,75	2,04	2		
22	Matheus B.	3	1	2	2	10	5	0	5	5	5	5	20	0	0	1	1	2	10	2,5	2,5	5	5	15	0	0	0	0	0	0	0	0	82,5	3,13	3	
23	Miguel P.	3	1	2	2	10	5	5	5	5	5	5	20	0	3	2	1	9	5	5	5	2,5	17,5	0	0	0	0	0	0	0	0	18,75	40,25	4,03	4	
24	Márcia C.	3	1	2	2	10	5	5	5	5	5	5	20	0	3	2	2	10	5	5	5	5	20	5	0	2,5	2,5	10	5	2,5	1,25	10	90	4,5	3	
25	Paulo M.	3	1	2	2	10	5	5	5	5	5	5	20	0	3	1	2	10	5	5	2,5	2,5	15	2,5	0	1,25	1,25	3	0	0	1,25	2,5	72,5	3,63	4	
26	Thalita C.	3	1	2	2	10	5	5	5	5	5	5	20	0	3	2	2	10	2,5	5	2,5	2,5	12,5	2,5	0	2,5	2,5	7,5	1,25	2,5	2,5	0,75	78,75	3,94	4	
27	Trigo C.	3	1	2	2	10	5	5	5	5	5	5	20	0	3	2	2	10	2,5	2,5	5	5	15	2,5	0	2,5	1,25	0,25	1,25	2,5	2,5	10	81,25	4,06	4	

Docente: Fernando Filipe |



APÊNDICE G

Ficha de diagnóstico final

APÊNDICE H

Ficha de diagnóstico final (respostas turma E)

APÊNDICE I

Ficha de diagnóstico final (respostas turma F)



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

POPH

Potencial Humano



QUADRO
DE REFERÊNCIA
ESTRATÉGICO
NACIONAL
PORTUGAL 2007.2013



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu

Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Educação Visual – 8º F

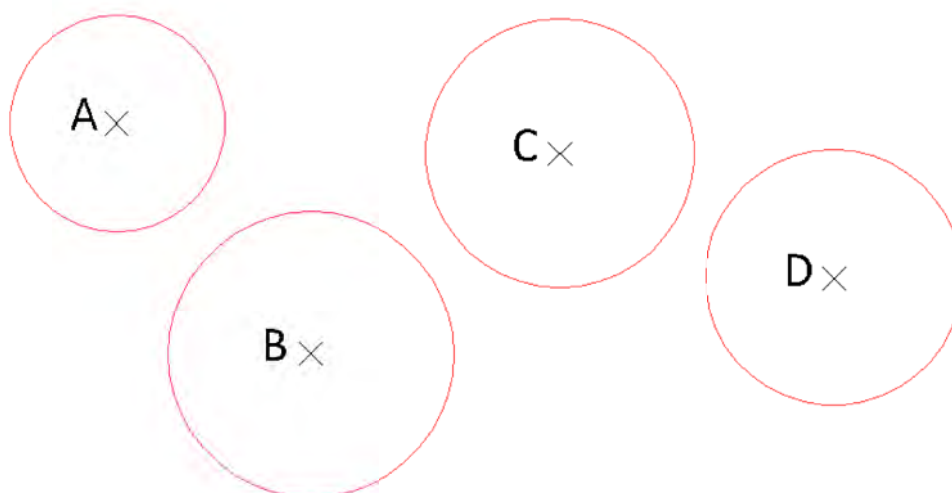
Teste Diagnóstico

Este teste de diagnóstico tem como objetivo, rever os conceitos geométricos básicos essenciais para que possas realizar os exercícios que te vão ser propostos durante as próximas aulas.

1 – Afia bem o lápis! A partir dos pontos dados, traça várias linhas paralelas horizontais, o mais leves possíveis.



2 – Pega no compasso! Fixando bem a "ponta seca" do compasso nos pontos dados, traça várias circunferências.



Docente: Fernando Filipe





GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

POPH

Programa Operacional POTENCIAL HUMANO



QUADRO DE REFERÊNCIA ESTRATÉGICO NACIONAL PORTUGAL 2007-2013

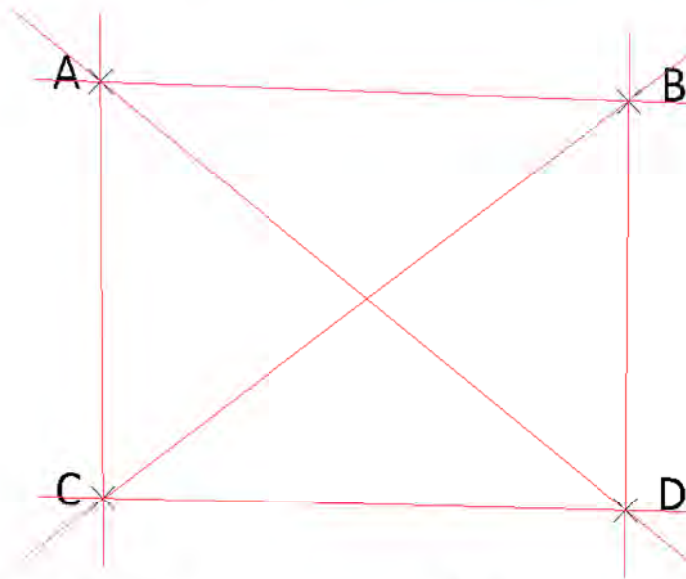


UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu

3 – Quantos pontos são necessários para traçar uma reta?

Resposta: 2

4 – Utiliza os pontos seguintes para traçar o maior número possível de retas.



5 – Quantas retas conseguiste traçar com estes pontos?

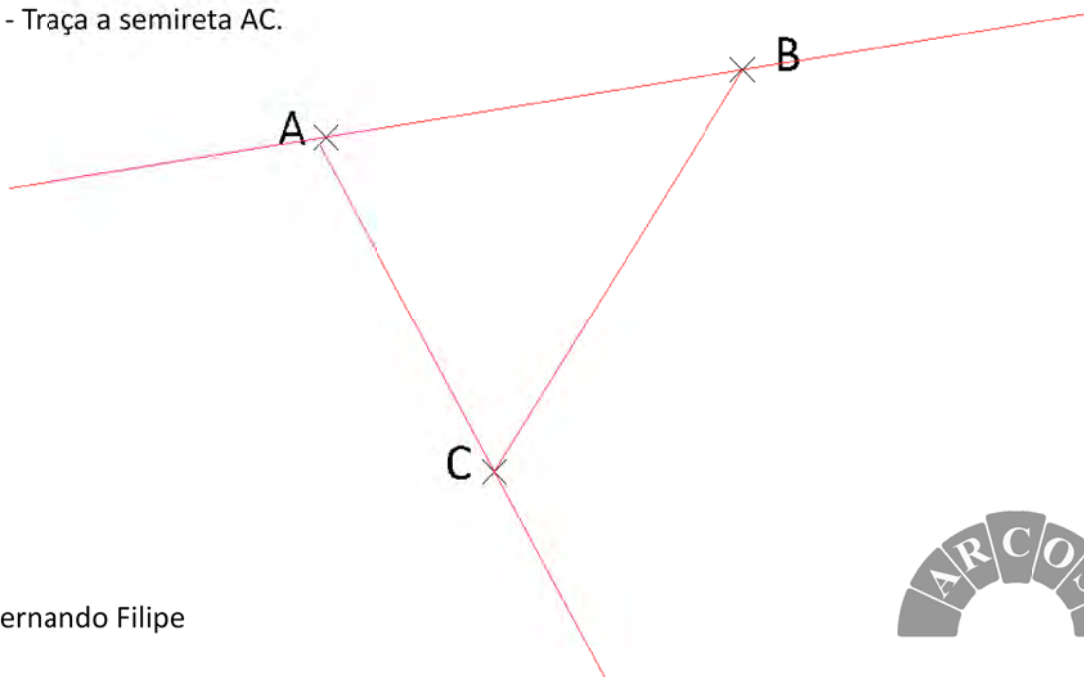
Resposta: 6

6 – Toma em consideração os pontos seguintes.

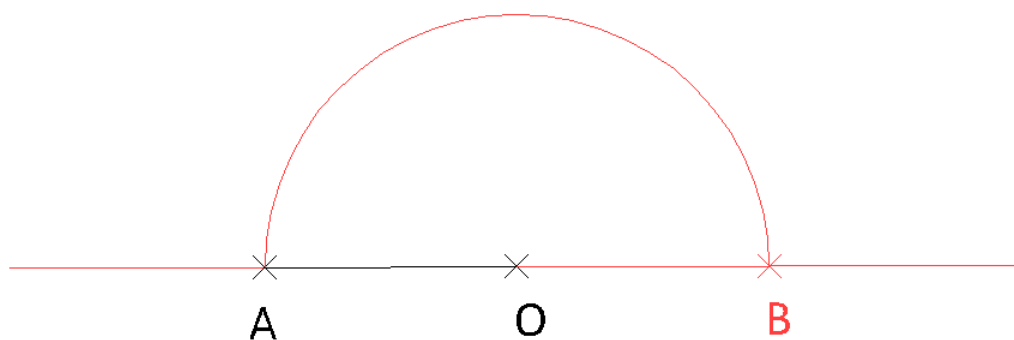
6.1 - Traça uma reta que passe por AB.

6.2 - Traça o segmento de reta BC.

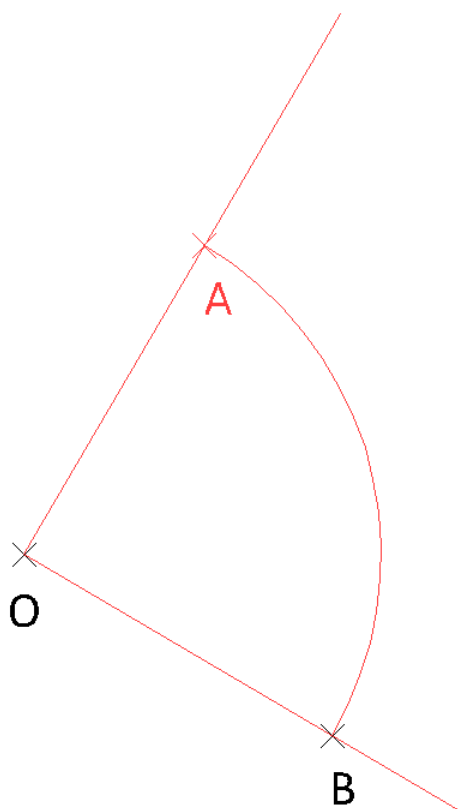
6.3 - Traça a semireta AC.



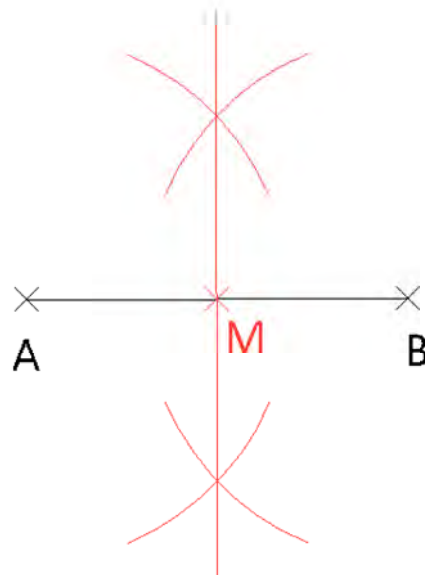
7 – O segmento de reta AO , é parte da reta x . Traça o segmento de reta OB , considerando que B está sobre a reta x , e $AO=OB$.



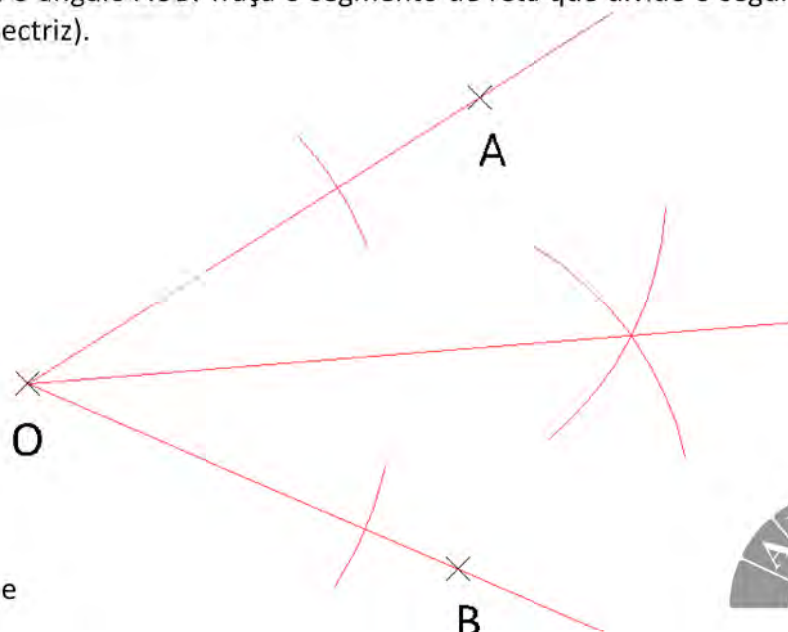
8 – Tendo em consideração os pontos seguintes, traça a semireta OB . Traça a semireta OA que faz um ângulo de $+90^\circ$ com OB , em que o ponto A está tão afastado de O como o ponto B .



9 – Toma o segmento de reta AB em consideração e encontra, geometricamente o ponto mediano (mediatriz).



10 – Para finalizar, traça o ângulo AOB. Traça o segmento de reta que divide o seguinte ângulo em dois ângulos iguais (bissetriz).





GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

POPH

Programa Operacional POTENCIAL HUMANO



QUADRO
DE REFERÊNCIA
ESTRATÉGICO
NACIONAL
PORTUGAL 2007-2013



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu

Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Educação Visual – 8º F

Arco de Volta Perfeita (Romano)



Arco Ultrapassado (Árabe)





GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

PO PH

Programa Operacional POTENCIAL HUMANO



QUADRO
DE REFERÊNCIA
ESTRATÉGICO
NACIONAL
PORTUGAL 2007-2013

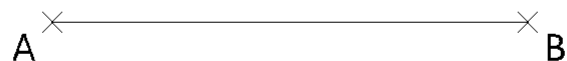


UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu

Arco em Ogiva Perfeita



Arco em Ogiva encurtado
Flecha = 4,5cm





GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

PO PH

Programa Operacional POTENCIAL HUMANO

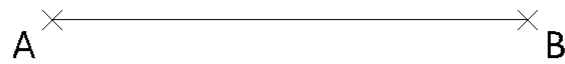


QUADRO
DE REFERÊNCIA
ESTRATÉGICO
NACIONAL
PORTUGAL 2007-2013



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu

Arco em Ogiva alongado
Flecha = 7,5cm





GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

PO PH

Programa Operacional POTENCIAL HUMANO



QUADRO
DE REFERÊNCIA
ESTRATÉGICO
NACIONAL
PORTUGAL 2007-2013



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

POPH

Programa Operacional POTENCIAL HUMANO



QUADRO
DE REFERÊNCIA
ESTRATÉGICO
NACIONAL
PORTUGAL 2007-2013

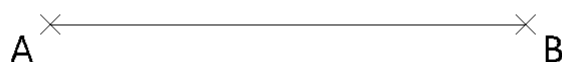


UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu

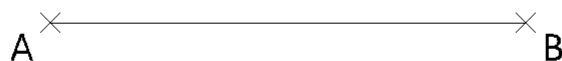
Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Educação Visual – 8º F

Arco Abatido
Flecha = 1,7cm



Arco Contracurvado





GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

PO PH

Programa Operacional POTENCIAL HUMANO



QUADRO
DE REFERÊNCIA
ESTRATÉGICO
NACIONAL
PORTUGAL 2007-2013



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu

Arco Contracurvado (dando a flecha)
Flecha = 7,5cm



Arco Contracurvado (dando a flecha)
Flecha = $\frac{1}{2}$ AB





GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

POPH

Programa Operacional POTENCIAL HUMANO



QUADRO DE REFERÊNCIA ESTRATÉGICO NACIONAL PORTUGAL 2007-2013



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu

Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

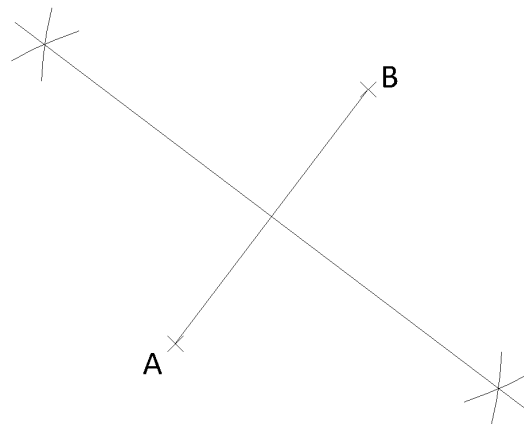
Educação Visual – 8º F

Ficha de Avaliação

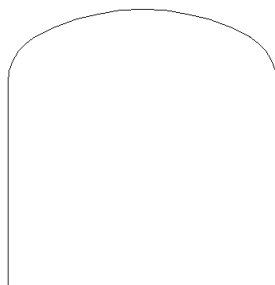
Tudo o que aqui é pedido foi aprendido nas últimas aulas. Concentra-te e afia bem o lápis! O que não estiver estritamente estipulado, está ao teu critério.

1 – Traça o segmento de reta AB que tem 5 cm e encontra geometricamente o seu ponto médio.

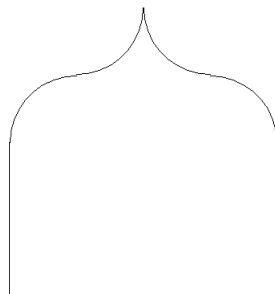
AB=5cm



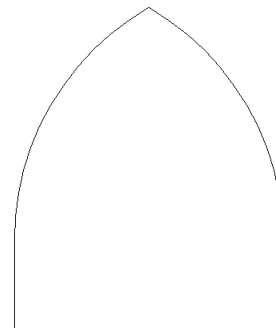
2 – Identifica os arcos aqui apresentados.



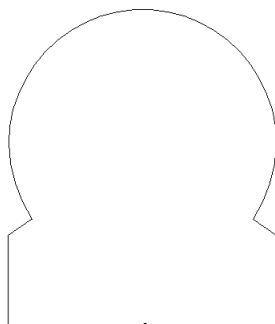
ARCO ABATIDO



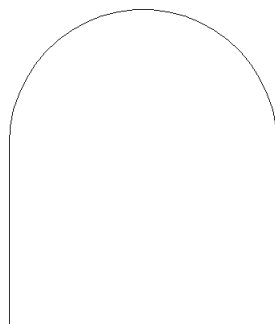
ARCO CONTRACURVADO



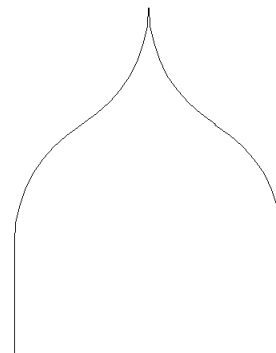
ARCO EM OGIVA



ARCO ÁRABE



ARCO DE VOLTA PERFEITA



ARCO CONTRA CURVADO

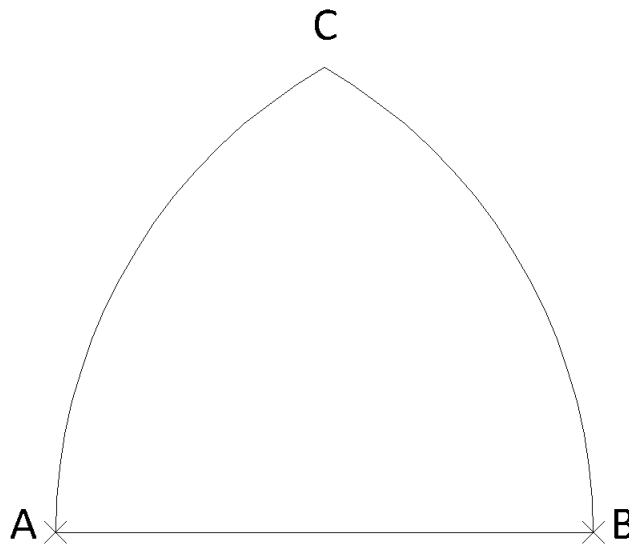
Docente: Fernando Filipe | Nome:

nº:



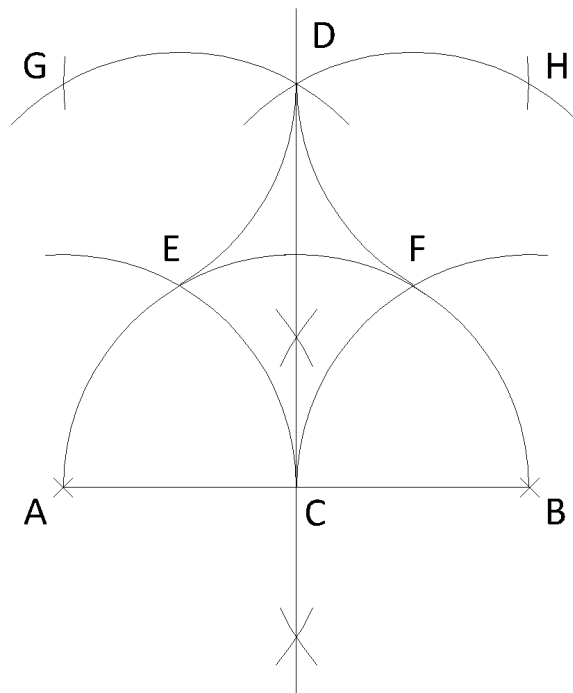
3 – Traça o **arco em ogiva perfeita** que tem de vão 5cm. ($AB=5\text{cm}$)

$AB=5\text{cm}$



4 – Traça o **arco contracurvado** que tem como única referência o vão AB de 4cm.

$AB=4\text{cm}$





GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

PO PH

Programa Operacional POTENCIAL HUMANO



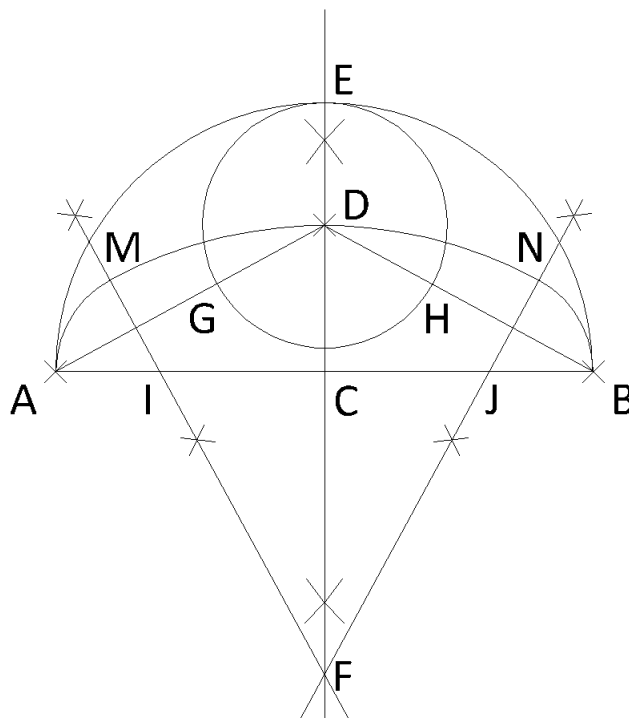
QUADRO
DE REFERÊNCIA
ESTRATÉGICO
NACIONAL
PORTUGAL 2007-2013



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu

5 – Traça o **arco abatido** de vão AB 5,5cm e de flecha $\frac{1}{4}$ de AB.

AB=5,5cm



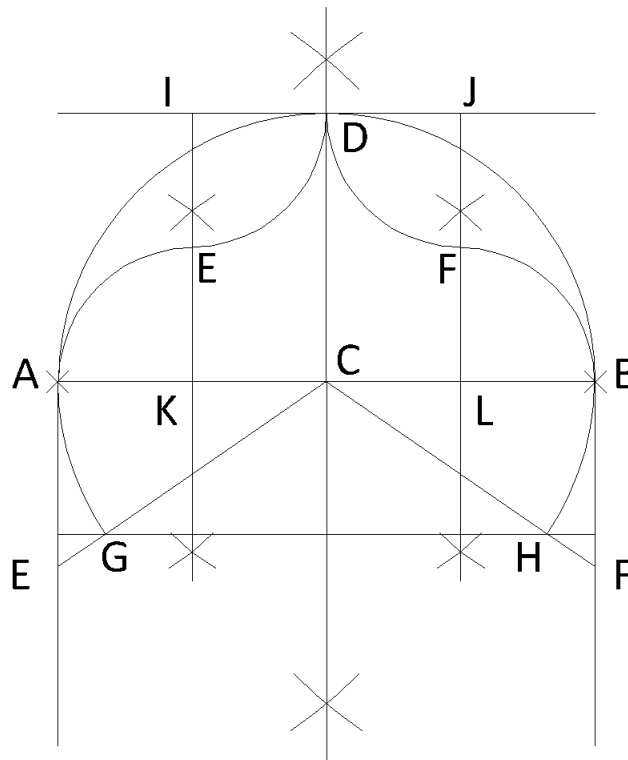
Docente: Fernando Filipe | Nome:

nº:



6 – Imagina o cruzamento entre um **arco contracurvado** e um **arco árabe**. Traça o **arco contracurvado** de vão AB com 5,5cm e de flecha $1/2$ AB (metade). Esta é a parte superior. Para a parte inferior, termina como se se tratasse de um **arco árabe**.

AB=5,5cm





GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

POPH

Programa Operacional POTENCIAL HUMANO



QUADRO
DE REFERÊNCIA
ESTRATÉGICO
NACIONAL
PORTUGAL 2007-2013



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu

Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva

Educação Visual – 8º F

Teste Diagnóstico

Estas questões referem-se à unidade temática dos ARCOS (uma das unidades temáticas de geometria do programa de Educação Visual do 8º ano). Responde sinceramente de acordo com o que foi a tua experiência nas aulas de Educação Visual.

Na disciplina de Educação Visual, no processo de aprendizagem dos ARCOS:

Questão	Não / nunca / nenhuns	Talvez / às vezes / alguns	Sim / sempre / todos
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			

* responde apenas no caso de teres feito trabalho de grupo.

** responde apenas no caso de não teres feito trabalho de grupo.

Docente: Fernando Filipe | Turma: _____ | Nº: _____

Nome: _____





GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

POPH

Programa Operacional POTENCIAL HUMANO

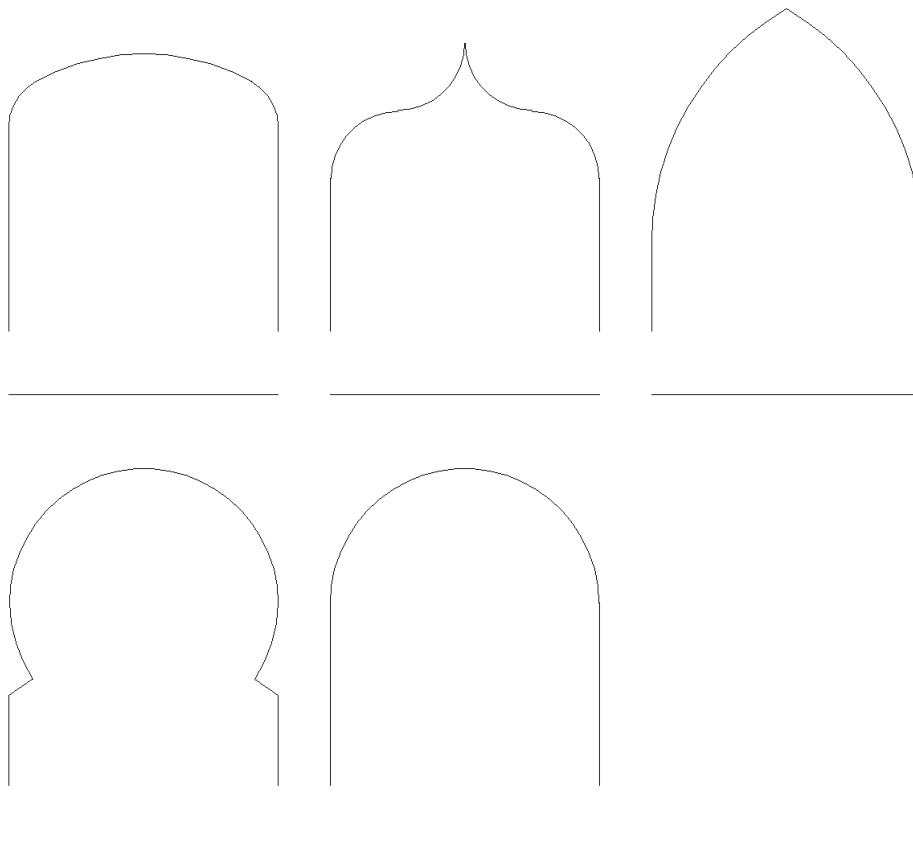


QUADRO
DE REFERÊNCIA
ESTRATÉGICO
NACIONAL
PORTUGAL 2007-2013



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu

Relembra:



Qual foi o arco que foi escolhido no teu grupo (se fizeste trabalho de grupo)?

_____ Não fiz trabalho de grupo _____

Respondeste a estas questões "sem cera" ?

Claro que sim! _____

Cera? Isso não é para as velas... _____

Docente: Fernando Filipe | Turma: _____ | Nº: _____

Nome: _____



ANEXOS

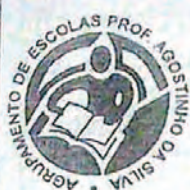
LISTA DE ANEXOS

Anexo A - Lista de alunos da turma E

Anexo B - Lista de alunos da turma F

ANEXO A

Lista de alunos da turma E



Ministério da
Educação

Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos do Professor Agostinho da Silva

Constituição da
Turma

Turma: 8º E

Ano Lectivo:
2011/2012

Em 07-09-2011

Nº Processo	Nº Turma	Nome do Aluno	ASE	Idade	Rep.	NEE	Educação Moral e Religiosa
15354	1		C	17			X
14968	2		C	16			
16898	3		B	13			
16916	4		C	13			
14348	5		A	15			
14024	6		C	13			
14025	7		C	13			
15587	8		A	14			X
15635	9	transferido	A	13			
13988	10		O	14			
14033	11		O	13			
16888	12		O	13			
16895	13	mudança para o Brasil	A	15			
14057	14		A	13			
15765	15		O	19			
16892	16		O	13			
16564	17		O	13			
14418	18		A	15			
14039	19		C	13			
14075	20		A	13			
13876	21		A	15			
14017	22		C	14			
16910	23		C	13			X
16912	24		C	14			
16906	25		C	13			
14040	26		B	13			
14042	27		B	13			

Total de alunos inscritos na turma: 27

Data de referência para o cálculo das idades: 15-09-2011

Alzira Raso
Assistente Social

ANEXO B

Lista de alunos da turma F



Turma: 8º F

Ano Lectivo 2011/2012

Em 07-09-2011

Nº Processo	Nº Turma	Nome do Aluno	ASE	Idade	Rep.	HEE	Educação Moral e Religiosa
14562	1	Alexandre S	C	14			
13921	2	_____ Transferida	C	15			
16905	3	Ana S	C	13			
14045	4	Anca S	B	14			
14289	5	Andreia S	C	13			
14290	6	Andreia A	C	13			
14248	7	Bernardo M	C	13			
14291	8	Bruno C	C	13			
16908	9	Carlos S	B	13			
14023	10	Catarina M	B	13			
14047	11	Danilo M	B	13			
14294	12	Gonçalo A	C	13			
14295	13	Gonçalo M	C	13			
14296	14	Inês C	C	13			
14298	15	João G	C	13			
15008	16	Jorge L	A	13			
14302	17	Luís C	C	13			
14259	18	Luís P	C	13			
14303	19	Luís A	C	13			
16903	20	Mara A	C	14			
14069	21	Marisa V	B	13			
13938	22	Matheus B	C	14			
14262	23	Miguel P	B	13			
14603	24	Paloma C	A	13			
14306	25	Pedro M	O	13			
14283	26	Telmo C	O	13			
14284	27	Tiago C	O	13			

Total de alunos inscritos na turma: 27

Data de referência para o cálculo das idades: 15-09-2011

Alzira Raso