

MESTRADO EM ENSINO DE ARTES VISUAIS
NO 2º E 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO

(Re)interpretar o Património Cultural no Ensino das Artes Visuais

Sara Roque

M

2024



Sara Roque

(Re)interpretar o Património Cultural no Ensino das Artes Visuais

Relatório apresentado na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto e Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.

Orientação: Professora Doutora Catarina Martins

Professora Cooperante: Lídia Castro

Local de estágio: Escola Secundária da Maia



Resumo

O presente relatório, desenvolvido no contexto do estágio, foi realizado na Escola Secundária da Maia, onde se pretendeu abordar a temática da (re)interpretação do Património Cultural de Proximidade no Ensino das Artes Visuais.

A unidade didática proposta, com esta temática, teve como objetivo promover a divulgação, valorização e preservação do Património Cultural na prática pedagógica. Através da escolha de um objeto e de uma imagem de Património Cultural de Proximidade, foi proposto a cada estudante explorar uma ideia, uma opinião, uma crítica ou, simplesmente, a sua (re)interpretação pessoal do Património e da realidade, com base no objeto e na imagem escolhidos e com total liberdade na escolha dos materiais, dos suportes e das técnicas a utilizar durante a sua realização.

No decorrer desta unidade didática e no desenvolvimento do presente relatório, surgiram outros questionamentos referentes a esta temática, tais como: o conceito; as questões de identidade cultural associadas e a necessidade de uma abordagem transdisciplinar no ensino das artes visuais.

Considerou-se pertinente abordá-las aqui, no seu contributo em sala de aula, na construção individual do conhecimento, dos valores e das atitudes dos estudantes, na promoção da construção da sua emancipação cultural como futuros cidadãos do mundo contemporâneo. Em última análise, pretendeu-se, também, analisar de que forma é que o Ensino das Artes Visuais pode contribuir para esta emancipação, na construção de um mundo mais justo e inclusivo.

Palavras-chave: Património Cultural, Educação Artística, Emancipação

Abstract

This report, developed in the context of the internship, was carried out at Maia Secondary School, where the aim was to address the issue of (re)interpreting neighbourhood cultural heritage in the teaching of visual arts.

The proposed didactic unit, with this theme, aimed to promote the dissemination, valorisation, and preservation of Cultural Heritage in pedagogical practice. By choosing an object and an image of Nearby Cultural Heritage, each student was asked to explore an idea, an opinion, a criticism or simply their personal (re)interpretation of Heritage and reality, based on the chosen object and image and with total freedom in the choice of materials, supports and techniques to be used during its realisation.

During this didactic unit and the development of this report, other questions arose regarding this theme, such as: the concept; the associated issues of cultural identity; and the need for a transdisciplinary approach in the teaching of visual arts.

It was considered pertinent to address them here, in terms of their contribution in the classroom, in the individual construction of students' knowledge, values and attitudes, and in the construction of their cultural emancipation as future citizens of the contemporary world. It was also intended to analyse how the teaching of visual arts can contribute to this emancipation, in the construction of a fairer and more inclusive world.

Key words: Cultural Heritage, Art Education, Emancipation

Resumé

Ce rapport, élaboré dans le cadre du stage, a été réalisé à l'école secondaire Maia, où l'objectif était d'aborder la question de la (ré)interprétation de l'héritage culturel de proximité dans l'enseignement des arts visuels.

L'unité didactique proposée, avec ce thème, visait à promouvoir la diffusion, la valorisation et la préservation du patrimoine culturel dans la pratique pédagogique. En choisissant un objet et une image du patrimoine culturel proche, chaque élève a été invité à explorer une idée, une opinion, une critique ou simplement sa (ré)interprétation personnelle du patrimoine et de la réalité, sur la base de l'objet et de l'image choisis et avec une liberté totale dans le choix des matériaux, des supports et des techniques à utiliser au cours de sa réalisation.

Au cours de cette unité didactique et de l'élaboration de ce rapport, d'autres questions ont été soulevées à propos de ce thème, telles que : le concept, les questions associées à l'identité culturelle et la nécessité d'une approche transdisciplinaire dans l'enseignement des arts visuels.

Il a été jugé pertinent de les aborder ici, en termes de contribution dans la salle de classe, dans la construction individuelle des connaissances, valeurs et attitudes des élèves, et dans la construction de leur émancipation culturelle en tant que futurs citoyens du monde contemporain. Enfin, il s'agissait aussi d'analyser comment l'enseignement des arts visuels peut contribuer à cette émancipation, à la construction d'un monde plus juste et plus inclusif.

Mots clés: Patrimoine Culturel, Éducation Artistique, Émancipation

Agradecimentos

Ao Nuno,
pelo carinho, força e apoio incondicional.

Aos meus Pais,
pelo apoio e motivação constantes.

À Professora Doutora Catarina Martins,
pela disponibilidade e pela competência com que me orientou.

À Prof.ª Lídia Castro,
pela forma gentil com que me acolheu nas suas aulas e pela generosa partilha de conhecimentos e cumplicidade constantes ao longo do estágio.

Aos estudantes das turmas do 8.º e 10.º anos, nas quais realizei o estágio,
pela simpatia, boa disposição e partilha com que enriqueceram esta experiência.

Abreviaturas

AV- Artes Visuais

Des A- Desenho A

EB- Ensino Básico

EV- Educação Visual

MEAV- Mestrado em Ensino de Artes Visuais

PASEO- Perfil do Aluno à saída da escolaridade obrigatória

p.e.- por exemplo

D.L.- Decreto-Lei

UT- Unidade de Trabalho

UC- Unidade Curricular

PAA- Plano Anual de Atividades

PDA10- Programa de Desenho-A do 10.º ano.

PNA- Plano Nacional das Artes

PEE- Projeto Educativo de Escola

PEAEM – Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas da Maia

EE- Encarregado de Educação

PC- Património Cultural

PCI- Património Cultural Imaterial

PCM- Património Cultural Material

DGPC- Direção Geral de Património Cultural

CGI- Comunidades, Grupos e Indivíduos

NOTAS

1. Todos os registos fotográficos apresentados neste relatório efetuados na Escola Secundária da Maia, são da minha autoria e foram usados com o consentimento das pessoas envolvidas.

2. No sentido de evitar toda e qualquer forma de discriminação, termos tais como, «professor», «alunos» não são usados neste relatório para referir o sexo ou o género das pessoas.

Índice Geral

Resumo	2
Abstract.....	3
Resumé	4
Agradecimentos	5
Abreviaturas.....	6
Índice Geral	8
Índice de Imagens	10
Índice de Tabelas.....	11
Índice de Apêndices	12
Introdução Geral	14
Capítulo 1: O Estágio	17
1.1 Introdução: o meu lugar no estágio	17
1.2 Fundamentação Unidade Didática Proposta	22
1.3 Contextualização	25
1.4 Caracterização Turma.....	27
1.5 Planificação da Unidade Didática	30
1.6 Análise.....	38
Capítulo 2: Debates sobre o Património no Ensino da Educação Artística	47
2.1 Introdução.....	47
2.2 Conceito de Património	51
2.3 Syllabus “All Monuments Must Fall”	56
2.4 Transdisciplinaridade e Património no ensino das Artes Visuais.....	59
Capítulo 3: Considerações Finais.....	63

Bibliografia	78
Apêndices.....	82

Índice de Imagens

Figura 1 - René Magritte, <i>A chave dos sonhos</i> (1927). Óleo sobre tela. Museu Magritte, Bruxelas.....	19
Figura 2 - Hugo Suissas, <i>Umbrella for all</i> (s.d), Infografia.	38
Figura 3 - Fotografia dos objetos propostos aos estudantes na apresentação da UD.	39
Figura 4 - Registo em caderno gráfico individual dos estudantes.....	40
Figura 5 - Trabalhos realizados pelos estudantes.	41
Figura 6- Registo fotográfico do caderno gráfico e trabalho individual de um estudante. ...	42
Figura 7 - Registo fotográfico do trabalho de um estudante em que o objeto escolhido foi uma lâmpada a partir do qual criou um edifício imaginário.	43
Figura 8 - Registo fotográfico do trabalho de um estudante em que o objeto escolhido foi um recipiente plástico, o edifício de património foi o Palácio Nacional da Pena.	43
Figura 9 - Registo fotográfico do trabalho de um estudante em que o objeto escolhido foi uma guitarra elétrica e o edifício a Torre Eiffel.	44
Figura 10 - Registo fotográfico do trabalho de um estudante em que o objeto escolhido foi um piano e foi escolhida a Ponte da Arrábida.	45
Figura 11 - Registo fotográfico do trabalho final realizado por estudante para unidade didática proposta.	46
Figura 12 - Fotografia da manifestação ocorrida no Lincoln Park, em Washington, a 26 de junho de 2020, sobre o debate a favor e contra a remoção do Memorial da Emancipação.	49
Figura 13 - Cartaz Concurso " A Minha Escola adota um Museu, um Palácio, um Monumento..."	65
Figura 14 - Registo fotográfico da instalação pública em New Orleans "Paper Monuments" projeto da autoria de Brian C. Lee Jr.....	68
Figura 15 - Registo fotográfico do projeto Voz Alta de Rafael Lozano-Hemmer projetado para o Centro Cultural Universitário em Tlatelolco, na Cidade do México.....	69
Figura 16 - Imagem produzida de um edifício em programa de realidade virtual, Masterpiece VR.....	76

Índice de Tabelas

Tabela 1 - <i>Caracterização da Turma: Que profissão gostarias de ter?</i>	27
Tabela 2 - <i>Caracterização da Turma: Quem é o teu Encarregado de Educação?</i>	28
Tabela 3 - <i>Caracterização da Turma: Formação Acadêmica do EE</i>	29

Índice de Apêndices

Apêndice A_Roteiro da Unidade Didática proposta à turma do 10ºano.....	82
Apêndice B_Compilação de referências visuais utilizadas para a UD proposta.....	89
Apêndice C_Registos Fotográficos do trabalho realizado pelos estudantes às atividades realizadas no primeiro momento UD.	98
Apêndice D_Registos Fotográficos do trabalho realizado pelos estudantes à atividade realizadas no segundo momento UD.	103
Apêndice E_Registos Fotográficos do trabalho realizado pelos estudantes à atividade realizada no terceiro momento UD.	113
Anexo 1_Caracterização da Turma 10ºano	121

O culto prestado hoje em dia ao património histórico exige, pois, mais do que uma verificação de prazer. Exige um questionar, uma vez que ele é o revelador, negligenciado e, contudo, incontestável, de um estado de sociedade e das questões que nela existem. É nesta perspetiva que o abordo aqui. (Choay, 2020, p. 12)

Introdução Geral

O presente relatório refere-se ao trabalho desenvolvido durante o período de estágio que realizei na Escola Secundária da Maia, como docente estagiária de duas turmas: uma do 8.º ano e outra do 10.º ano, nas disciplinas de Educação Visual e Desenho A, respetivamente. Constitui uma reflexão pessoal sobre a atividade docente no ensino das Artes Visuais, com base no estágio realizado, sendo também o resultado de dois anos de mestrado profissionalizante, onde tive a oportunidade de aplicar as competências académicas adquiridas (pedagógicas, artísticas, transversais e interdisciplinares) no primeiro ano do MEAV, em contexto de sala de aula.

Pretende, por isso, fornecer uma descrição pormenorizada da minha experiência como docente estagiária e, também, abordar temas que considerei relevantes no desenvolvimento do presente relatório, após o estágio. Esta foi uma experiência bastante enriquecedora, que me permitiu iniciar uma investigação sobre as problemáticas do conceito de património cultural, da identidade cultural associada e da necessidade de uma abordagem transdisciplinar em sala de aula para o melhor entendimento da atividade docente, dos estudantes, da Escola, da comunidade escolar e do ensino das Artes Visuais.

Na elaboração deste relatório, procurei abordá-las numa perspetiva de questionamento e reflexão, como docente estagiária, sem intenção de tomar posição relativamente ao movimento syllabus “All Monuments Must Fall” (Territorio Indefinido, 2020), também abordado neste trabalho, já que não é o intuito nem problemática escolhida para este relatório de estágio, mas antes, uma reflexão e promoção do debate sobre estas problematizações em contexto de sala de aula no ensino das Artes Visuais. O intuito de abordá-las é transmitir o conhecimento de forma pluridirecional e promover, junto dos estudantes, um conhecimento mais amplo e diversificado sobre as questões do Património, permitindo-lhes adquirir autonomia reflexiva e individualidade em termos de pensamento crítico, na construção do seu próprio conhecimento e emancipação intelectual, promovendo valores e atitudes mais inclusivos em sociedade, como futuros cidadãos deste mundo contemporâneo.

A escolha desta temática deve-se à minha formação académica prévia em Arquitetura, ao gosto pessoal pelas questões do Património, que considero de grande relevância para o

ensino artístico, como exercício de consciencialização *do* “[...] valor do Património Cultural como fator de coesão e de pertença, e para as artes como promotoras da formação integral do cidadão.” (Ministério da Educação, 2019, p. 21). Igualmente, devido ao facto de considerar que o Património Cultural reflete e traz ao debate outras questões e problematizações de carácter político e social, como sejam as de inclusão e de cidadania, cruciais para o desenvolvimento do pensamento crítico, da reflexão, da análise e da construção do conhecimento individual pelos estudantes (Rancière, 2010, p. 76).

Neste sentido, o presente relatório foi dividido em três momentos/ capítulos, nos quais se pretendeu, na sua estrutura, manter a sequência cronológica dos factos ocorridos durante o 2.º ano do MEAV. Por esse motivo, o estágio e a UD são abordados num primeiro capítulo, e as restantes temáticas, de carácter mais reflexivo, são abordadas no segundo e terceiro capítulos já que, também, cronologicamente, surgiram posteriormente ao estágio.

Assim, no primeiro capítulo, é abordada a prática pedagógica do estágio realizado na Escola Secundária da Maia e a UD apresentada à turma do 10.º ano. Fez-se uma análise fundamentada e contextualizada da UD proposta, no que refere a objetivos, recursos didáticos, calendarização, critérios, análise dos trabalhos realizados segundo as 3 fases de desenvolvimento previstas e os instrumentos de avaliação considerados.

Seguidamente, no segundo capítulo, introduzem-se diferentes temáticas relacionadas com o Património Cultural, de carácter reflexivo, como, por exemplo, as temáticas do conceito de Património¹ e o papel dos museus etnográficos como instituições de ensino. Igualmente, aborda o movimento syllabus “All Monuments Must Fall” (Territorio Indefinido, 2020), numa perspetiva de dar a conhecer diferentes opiniões sobre esta problemática de manter ou remover determinados monumentos do espaço público, como contestação às narrativas históricas dominantes de preservação de memória coletiva do Estado opressor, do colonialismo e do racismo. A introdução desta temática pretendeu salientar a necessidade de promover, em sala de aula, o debate aberto de ideias sobre o papel dos monumentos na sociedade e o papel da arte como forma de questionar e subverter as narrativas estabelecidas pelas estruturas de poder. Ainda neste segundo capítulo, é abordada a

¹ Conceito de Património de acordo com o Artigo 2º, do Título I, do Decreto-Lei 107/2001 de 8 de Setembro, da Assembleia da República. Diário da República, série I – A, 161, de 2001-09-08: Estabelece as bases da política e do regime de proteção e valorização do património cultural.

dinâmica da transdisciplinaridade, com o intuito de salientar a sua necessidade no ensino das Artes Visuais.

Procurou-se explorar a interligação de diferentes disciplinas no currículo escolar, proporcionando um conhecimento mais completo da realidade que nos rodeia, na prática pedagógica do ensino das Artes Visuais, especialmente nas questões do Património, que assim o exigem.

Por fim, no terceiro capítulo, são apresentadas as considerações finais como docente estagiária e também como futura docente. Analisam-se os resultados na sua globalidade e de que forma o Património Cultural poderá introduzir a reflexão e crítica ativa no processo de aprendizagem, em que o estudante tem um papel participativo e ativo na construção do seu próprio conhecimento (Rancière, 2010, p. 15).

Em paralelismo com a visão emancipatória de Rancière, pretendeu-se salientar que o papel do docente e do ensino das Artes Visuais ultrapassa, em muito, a transmissão de conhecimento unidirecional, sendo, por isso, necessária a contínua promoção do debate de ideias aberto em sala de aula, para o desenvolvimento deste pensamento crítico e reflexivo, na construção ativa do conhecimento e na promoção da aprendizagem contínua de futuros cidadãos conscientes e culturalmente informados, que temos a responsabilidade de formar (*ibidem*).

Igualmente, são aqui apresentadas perspetivas futuras, como docente estagiária, numa reflexão pós-estágio, sobre o que poderia ter sido melhorado, alterado ou introduzido na UD proposta e durante o estágio realizado, à luz do debate de ideias apresentado em torno do Património, agora com um distanciamento diferente daquele que a prática presencial e dinâmica em sala de aula proporciona.

Capítulo 1: O Estágio

1.1 Introdução: o meu lugar no estágio

Durante o período de estágio que realizei na Escola Secundária da Maia, tive a oportunidade de desenvolver a minha prática na docência e aplicar, em contexto educativo, as diferentes teorias de aprendizagem abordadas durante o 1.º ano do MEAV. A combinação de diferentes abordagens permitiu-me não só refletir sobre o meu papel como facilitador da aprendizagem, mas também ajustar as minhas estratégias pedagógicas em sala de aula, para potenciar a compreensão crítica e o envolvimento dos estudantes na identidade cultural da sua comunidade e no desenvolvimento da temática escolhida.

Foi um período de reflexão sobre a prática pedagógica, que me permitiu igualmente refletir sobre outras questões, como o meu lugar no estágio em diferentes momentos.

Num primeiro momento, numa fase inicial do estágio, ocupei o lugar de observadora, como estudante do MEAV, tendo tido a oportunidade de observar e de refletir sobre a dinâmica da sala de aula em contexto escolar. Embora este posicionamento se tenha mantido ao longo de todo o estágio, foi mais significativo nesta fase inicial.

Num segundo momento, ocupei o lugar de docente estagiária no desenvolvimento e realização da unidade didática proposta. A preparação e implementação das atividades didáticas em sala de aula permitiram-me não só aplicar os conhecimentos adquiridos, mas também ter consciência da capacidade de adaptabilidade do docente às necessidades específicas da turma e dos estudantes, numa dinâmica muito própria.

Por fim, num último momento, após o estágio, como futura docente, na elaboração do presente relatório. Este foi um momento de maior reflexão sobre todo o período de estágio, mas também sobre a posição de docente que pretendo abraçar.

No lugar de observador

A vista é aquilo que estabelece o nosso lugar no mundo que nos rodeia, explicamos o mundo com palavras, mas as palavras nunca podem anular o facto de estarmos rodeados por ele. Ainda não se estabeleceu a relação entre o que vemos e o que sabemos. (Berger, 2018, p. 11).

Pouco depois de se adquirir a faculdade de ver, apercebemo-nos que também podemos ser vistos. Os olhos do outro combinam-se com os nossos para tornar completamente crível que fazem parte do mundo visível. (*ibidem*, p.13).

Segundo Berger (2018), o ato de observar exige por parte do observador um entendimento reflexivo e crítico daquilo que se vê e que nos rodeia, sendo, por isso, um ato de escolha. A visão tem, assim, uma importância fundamental no processo de aprendizagem, já que antecede as próprias palavras.

Figura 1

René Magritte, *A chave dos sonhos* (1927). Óleo sobre tela. Museu Magritte, Bruxelas.



Da mesma forma, as minhas primeiras semanas de estágio na Escola Secundária da Maia constituíram, enquanto docente estagiária, um período de adaptação ao contexto e à comunidade escolar. Foi um período que, contrariamente ao que imaginava ser o estágio e por muito que já tivesse tido a experiência da docência, senti-me mais uma estudante na sala de aula, revivendo o espaço físico que conheci em tempos, como estudante, mas com um simbolismo agora diferente, o de um novo desafio: o da prática docente. Tal como os restantes estudantes, também eu estava naquela sala num processo de aprendizagem, de observação, análise e reflexão.

Estar neste lugar de observador implicou, da minha parte, uma prática ativa e dinâmica do ato de observar e analisar o que me rodeava, seja na dinâmica da sala de aula, seja no contexto e na comunidade escolar.

A observação da turma e dos estudantes permitiu-me conhecê-los melhor e compreender as suas respostas às metodologias aplicadas em sala de aula. A observação da Prof.^a Cooperante Lídia Castro em sala de aula, na interação com a turma, permitiu-me observar de que forma ela se relacionava com os estudantes em diferentes momentos e dinâmicas. Promoveu também, da minha parte, a reflexão e o debate, em outros momentos do contexto escolar, como em reuniões de departamento e em conversa com os outros docentes, refletindo sobre a aplicabilidade dessas observações, numa fase posterior de maior contacto pedagógico com a turma.

Foi neste novo lugar de observador, que a experiência do estágio permitiu-me observar e refletir sobre determinadas práticas, num ativo ato de ver. Tal como Berger (2018) defende, o ato de ver possibilitou-me, nesta fase inicial do estágio, relacionar o que observei com as teorias abordadas no primeiro ano de mestrado, numa análise e reflexão mais consubstancializada enquanto docente, resultado de um processo de observação ativa e dinâmica, de um observador em formação. Partilhei diferentes perspetivas, não só no ensino, mas também na aprendizagem com o que observei. Trata-se de uma reflexão sobre as práticas e metodologias pedagógicas e o seu impacto nos estudantes, na forma como observam o mundo que os rodeia.

No lugar de docente estagiária

"A emancipação é a consciência dessa igualdade, dessa reciprocidade que, somente ela, permite que a inteligência se atualize pela verificação." (Rancière, 2007, p. 50)

Num segundo momento do estágio, durante a realização da UD, senti efetivamente estar agora, no lugar de docente estagiária. O desenvolvimento da unidade didática veio a ser crucial nesta fase de transição, já que exigiu da minha parte uma maior consciencialização do que é criar uma UD e ter uma ação mais ativa como docente em sala de aula, com a turma e também com cada estudante.

No livro *O Mestre Ignorante*, Rancière (*Ibidem*) defende que todos os estudantes têm mesma capacidade para aprender, desde que sejam considerados como sujeitos capazes. Esta perspetiva foi fundamental para o meu desenvolvimento, neste momento, como docente estagiária, tanto no desenvolvimento da UD proposta como na sua realização em sala de aula e no desenvolvimento do presente relatório. Pretendi, intencionalmente, adotar a metodologia de Rancière, incentivando sempre à autonomia dos estudantes na construção do conhecimento individual de cada um.

Na fase de elaboração da UD, esta perspetiva de educação foi, assim, considerada na definição dos objetivos e das metodologias pedagógicas a aplicar, de incentivo à discussão aberta em sala de aula sobre as interpretações visuais e criativas de cada estudante. Também nesta fase, o planeamento da UD, realizado em conjunto com a Professora Cooperante Lídia Castro, permitiu articular de forma mais real e prática a realização da UD com as outras UD previstas para a disciplina, de forma sequencial, tanto em termos programáticos como em termos de avaliação.

A perspetiva de educação de Rancière (*Ibidem*) foi também aplicada na fase de realização da UD, promovendo a livre expressão e experimentação. Cada aluno teve autonomia para escolher o objeto, o edifício, a técnica e suporte que pretendia trabalhar, enquanto eu, como docente, atuava apenas como orientadora, ao invés de transmissora de conhecimento de forma unidirecional.

Foi um momento crucial no contacto com a turma enquanto docente. Embora os estudantes já me conhecessem e já tivesse tido contacto com a turma em momentos pontuais, este momento foi o primeiro em que me tornei efetivamente docente estagiária e lecionei para

esta turma. Tive oportunidade de observar a interação das minhas práticas pedagógicas com cada estudante e com a turma.

A experiência de lecionar uma UD desenvolvida por mim teve uma enorme importância no meu aperfeiçoamento enquanto docente, na medida em que pude concretizar na prática o que planeei, mas também verificar a necessidade de introduzir melhorias na minha prática docente, desenvolver a capacidade de resposta à dinâmica própria da sala de aula e solucionar alguns constrangimentos que possam ocorrer, como na gestão da motivação dos estudantes e das suas dificuldades, assim como na gestão do tempo, que foi muito diferente do que estava planeado para determinadas tarefas.

Na fase final, na análise aos trabalhos apresentados e no feedback dos estudantes, tive a oportunidade de refletir sobre a UD, os objetivos e melhorias a introduzir.

No lugar de futura Docente

Após realização do estágio, entrei numa nova fase, novamente no lugar de estudante do MEAV e futura docente. Foi um momento de reflexão sobre dois anos de experiências vividas e da consolidação dos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos, fundamentais para a minha futura prática docente.

Foi, sem dúvida, um período de maior consciencialização e introspeção, que veio introduzir um registo reflexivo destas experiências e novas reflexões, com base no estágio realizado.

Enfrentei, inicialmente, um bloqueio de escrita que, no entanto, consegui superar ao estruturar o relatório seguindo uma ordem cronológica dos acontecimentos. O relatório inicia-se, assim, com um capítulo sobre o estágio, seguido de outro capítulo, posterior ao estágio, dedicado a reflexões sobre património no ensino de artes visuais, onde pretendi lançar o debate sobre diversas temáticas que considero fundamentais discutir no ensino das artes visuais.

Este debate aberto de ideias não teve qualquer pretensão de transmitir a minha perspetiva pessoal sobre cada um dos assuntos abordados; mas pelo contrário, procurar explorá-los sobre vários pontos de vista, com o intuito de não condicionar a construção do conhecimento individual de cada um.

1.2 Fundamentação Unidade Didática Proposta

Esta unidade didática foi desenvolvida tendo como interesse pedagógico o cumprimento da autonomia e flexibilidade curricular do aluno, promover uma educação inclusiva e a interdisciplinaridade na valorização do património material e imaterial, de acordo com o Decreto-Lei n.º55/2018 (2018), o Decreto-Lei n.º 54/2018 (2018), a Estratégica do Plano Nacional das Artes (2019), o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017), e o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas da Maia (2024).

Autonomia e Flexibilidade Curricular

A autonomia e flexibilidade curricular veio a criar, no âmbito das competências definidas, uma perspetiva de democratização do ensino, “[...] assente na possibilidade de enriquecimento do currículo com os conhecimentos, capacidades e atitudes que contribuam para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória.” (Ministério da Educação, 2018, p. 2930).

A autonomia curricular pretende que o estudante construa o seu próprio conhecimento, com avanços e recuos, mas de forma autónoma e responsável pelas suas escolhas, adequando o currículo às suas especificidades, com o intuito de democratizar o acesso e o sucesso escolar.

A proposta didática apresentada pretende que o estudante tenha esta autonomia curricular na partilha dos seus próprios objetivos, nos critérios que irá definir e propor individualmente, no debate de ideias sobre o trabalho desenvolvido, bem como na sua autoavaliação.

Do mesmo modo, promove uma flexibilidade curricular que se adeque às especificidades e necessidades que cada estudante apresenta.

Educação Inclusiva

Segundo Decreto-Lei n.º 54/2018 (2018), são necessários,

[...] princípios e a normas que garantam a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa. (*Ibidem*, p.2919).

No âmbito da proposta didática apresentada e atendendo às diversidades dos estudantes da turma do 10.º ano, pretende-se fomentar a inclusão e a equidade na comunidade escolar, através da elaboração de uma unidade didática de promoção do património de proximidade dos estudantes desta turma, na sua comunidade, a cidade da Maia e na área metropolitana do Porto, promovendo o debate de ideias, a crítica construtiva e a reflexão em sala de aula, ao longo das diferentes fases previstas para a sua realização.

Sensibilidade Estética e Pensamento Crítico

A interligação com as artes permite uma nova dinâmica criativa de conjunto e de construção individual de cada estudante, para o desenvolvimento do seu próprio conhecimento pessoal e coletivo. Este processo incentiva o desenvolvimento de competências que estimulam o processo criativo e crítico individual, para a “[...] partilha, a argumentação, o conhecimento de critérios de juízo de gosto e da sua evolução histórica.” (Ministério da Educação, 2019, p. 18)

Educação para a Cidadania

Tem por objetivo tornar a arte acessível a todos, através do incentivo e do compromisso cultural das comunidades e entidades em desenvolver parcerias conjuntas, de forma a articular programas e projetos ao longo do território português, na “[...] promoção de uma educação que valorize o património e as artes [...] o sentimento de pertença dos cidadãos [...]” (Ministério da Educação, 2019, p. 19).

O PNA (*Ibidem*) propõe valorizar projetos com as comunidades, apoiando práticas que aproximam a arte e o património dos cidadãos, em particular das crianças e jovens. No âmbito da presente unidade didática, pretende-se implementar estas estratégias, valorizando e divulgando o património cultural material e imaterial, e reavivando, no seio da comunidade ou comunidades a “[...] abordagem que se pretende de Whole School Approach que, [...], ocupe um lugar central na vida da escola e na comunidade envolvente.” (Agrupamento de Escolas da Maia, 2024, p. 39).

1.3 Contextualização

A Escola Secundária da Maia iniciou a sua atividade em 1972, com a designação de Escola Técnica da Maia. Desde então, tem sofrido alterações na sua estrutura física, consequência do crescimento da população escolar, tendo, entre os anos de 2009 a 2011, sido alvo de intervenções de remodelação dos edifícios existentes e de construção de novos edifícios por parte do Parque Escolar. Estas intervenções tiveram por objetivo dar resposta às necessidades que se vinham vindo verificando (Agrupamento de Escolas da Maia, 2024, pp. 10-14).

De forma geral, os estudantes desta comunidade escolar caracterizam-se pela sua assiduidade e pontualidade, não se verificando problemas disciplinares e de aprendizagem (*Ibidem*, pp.55-77).

O agrupamento de Escolas da Maia é composto por quatro estabelecimentos escolares: duas escolas básicas EB1 do 1.º ciclo (Gueifães/ Vermoim e Azenha Nova), uma escola básica EB23 com 2.º e 3.º ciclos (Gueifães) e uma escola secundária (Maia), distribuídas por dez freguesias. O agrupamento oferece educação pré-escolar; cursos regulares do ensino básico (1.º, 2.º e 3.º ciclos), cursos científicos e humanísticos do ensino secundário e cursos profissionais (*Ibidem*, p.9).

A Direção Escolar do Agrupamento encontra-se sediada na Escola Secundária da Maia e a Direção Adjunta na Escola a EB 2,3 de Gueifães. Em cada um dos restantes estabelecimentos escolares do agrupamento, existe um Coordenador (*Ibidem*, p.9).

A comunidade educativa caracteriza-se por ser bastante interventiva, tanto por parte das famílias, pais, alunos e professores, o que reflete a intenção e expectativas dos seus educadores e estudantes em darem continuidade aos estudos no ensino superior.

O Projeto Educativo define como objetivo principal uma educação de excelência e referência no contexto educativo cultural, tendo como finalidade “[...] educar/formar cidadãos, com base em princípios humanistas, de cultura científica, sustentáveis, capacitantes para a vida e inclusivos, num clima de ordem, verdade e excelência.” (*Ibidem*, p.23).

Os estudantes deste agrupamento apresentam níveis de absentismo reduzidos e caracterizam-se pela sua pontualidade e por problemas disciplinares pouco relevantes (*ibidem*, p.15).

No que se refere aos recursos físicos, a Escola Secundária da Maia dispõe do seguinte organigrama espacial:

- i. biblioteca/ entro de recursos educativos;
- ii. auditórios;
- iii. cantina;
- iv. oficinas;
- v. laboratório de mecânica;
- vi. laboratório de eletrotecnia;
- vii. oficinas de artes visuais e expressões;
- viii. laboratórios de ciências experimentais;
- ix. salas TIC;
- x. salas de desenho ;
- xi. outras salas de aula;
- xii. campo de jogos coberto;
- xiii. instalações desportivas de apoio - balneários, vestiários;
- xiv. circuito de manutenção.

Importa salientar ainda que todas as salas de aula dispõem de computador com acesso à internet, um videoprojector e um quadro interativo.

Os objetivos do projeto educativo do agrupamento foram orientados por três grandes eixos segundo os respetivos objetivos abaixo listados (*Ibidem*, p.31)

Listando os objetivos:

Eixo1_resultados

- i. Promover o sucesso escolar
- ii. promover as funções sociais da organização

Eixo 2_Prestação do serviço educativo

- i. Promover a monitorização e melhoria no processo de ensino e de aprendizagem
- ii. Orientar a gestão curricular para um desenvolvimento integral e bem-estar dos alunos

Eixo3_Governança

- i. Promover uma cultura de autoavaliação
- ii. Gerir e liderar com qualidade e equidade

1.4 Caracterização Turma

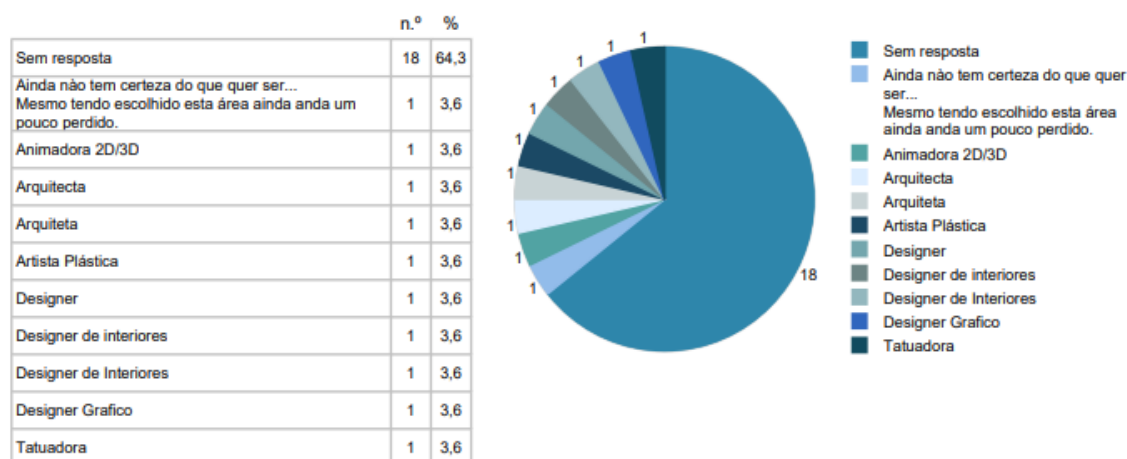
A unidade didática foi dinamizada numa turma do 10.ºano da Escola Secundária da Maia.

Esta turma é constituída por vinte e oito estudantes, com idades compreendidas entre os catorze e os dezassete anos (Agrupamento de Escolas da Maia, 2023, p. 2).

A razão de escolha de realização da unidade didática nesta turma/ano prende-se com o facto de os estudantes do 10.ºano estarem num momento particular de desenvolvimento cognitivo e também artístico, em que começam a fazer escolhas individuais relativamente aos seus percursos académicos e artísticos. Nesse sentido, ter a oportunidade de trabalhar com esta faixa etária irá proporcionar-lhes um crescimento artístico que poderão consolidar nos anos seguintes, além de possibilitar a aplicação de teorias pedagógicas na prática, de forma a avaliar a eficácia das mesmas face às necessidades dos estudantes

Tabela 1

Caracterização da Turma: Que profissão gostarias de ter?



Em termos de retenções, três estudantes da turma tiveram retenções em anos anteriores: dois deles com retenção no 10.ºano e um no 5.º ano (*Ibidem*, p. 1).

Relativamente às suas nacionalidades, dos vinte e oito estudantes, vinte e quatro têm nacionalidade portuguesa, três têm nacionalidade brasileira e um tem nacionalidade francesa (*Ibidem*, p. 2).

Todos os estudantes residem no concelho da Maia e vivem com os pais, exceto cinco estudantes que vivem fora do concelho. Em quinze dos casos, verifica-se a existência de famílias monoparentais (*Ibidem*, p. 4).

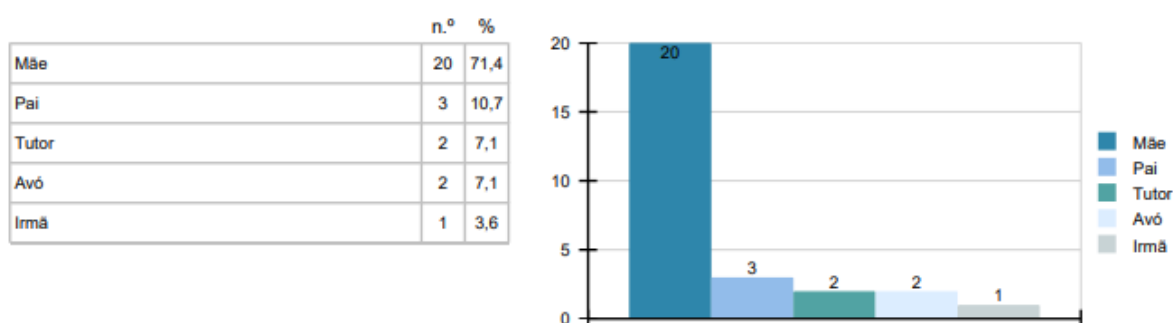
O nível socioeconómico e cultural é baixo, havendo dezoito estudantes carenciados: seis no escalão A, nove no escalão B e três no escalão C, da ASE (*Ibidem*, p. 2).

Na turma, não existem estudantes matriculados em regime de ensino articulado, nem com necessidades educativas especiais (*Ibidem*, p. 3).

Segundo dados apresentados na caracterização da turma, relativamente aos encarregados de educação, verifica-se que, em vinte dos casos, a mãe é o encarregado de educação, sendo nos restantes oito casos: o pai (3), um tutor(2), a avó (2) e uma irmã(1) (*Ibidem*, p. 13).

Tabela 2

Caracterização da Turma: Quem é o teu Encarregado de Educação?

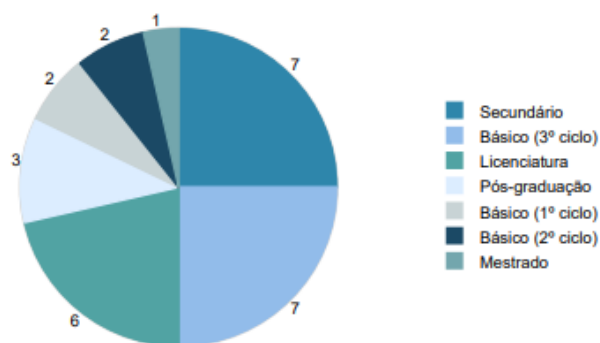


A média de idades dos encarregados de educação é de 45 anos. No que refere à formação académica dos EE, um tem mestrado; seis têm licenciatura; três têm pós-graduação; sete apresentam formação ao nível do secundário e os restantes onze têm apenas formação no ensino básico (1º, 2º e 3º ciclo) (*Ibidem*, p. 14).

Tabela 3

Caracterização da Turma: Formação Acadêmica do EE

	n.º	%
Secundário	7	25
Básico (3º ciclo)	7	25
Licenciatura	6	21,4
Pós-graduação	3	10,7
Básico (1º ciclo)	2	7,1
Básico (2º ciclo)	2	7,1
Mestrado	1	3,6



No que refere a problemas de saúde, três dos vinte e oito estudantes têm problemas de saúde relacionados com alergias, asma e dificuldades visuais (*Ibidem*, p. 5).

Na turma, apenas dois estudantes têm apoio externo em ATL ou explicações, enquanto os restantes estudam e fazem os seus TPC em casa, na casa dos amigos e na escola. Apenas onze estudantes referem ter uma ou mais atividades extracurriculares ligadas ao desporto, televisão, cinema, leitura, música, jogos de computador e convívio com amigos (*Ibidem*, p. 8).

Considero ser uma turma bastante coesa. Apesar de ser numerosa, com uma grande diferença etária, diferentes nacionalidades e níveis socioeconómicos, consegue, apesar de tudo, manter-se bastante unida nas atividades curriculares dentro e fora da sala de aula.

Verifica-se que o gosto pelas artes une esta turma. São estudantes particularmente motivados pelas artes visuais e partilham essa motivação e gosto no contexto de sala de aula entre si.

Nas diversas atividades realizadas, mostram interesse e partilham a evolução dos seus trabalhos desenvolvidos fora do contexto de sala de aula, em diário de registos.

Considero igualmente que o ambiente da comunidade escolar da Escola Secundária da Maia é propício à promoção e desenvolvimento desta motivação através de eventos culturais programados ao longo do ano letivo, como exposições, visitas, conferências, cursos de teatro, convite a artistas para darem palestras na escola, entre outras atividades.

1.5 Planificação da Unidade Didática

Na unidade didática “(Re)criar e (Re)interpretar o Património”, pretendeu-se que, através da escolha de um objeto e/ou de uma imagem de Património, preferencialmente de proximidade, os estudantes pudessem explorar e desenvolver a perceção, a expressão e a comunicação visual entre Arte e Arquitetura, bem como o sentido de interpretação/ uso, a noção de espaço, proporção e perspetiva. Desenvolver, nos estudantes, esta capacidade de entendimento e reinterpretação do nosso património cultural, através da prática do desenho, proporcionará o desenvolvimento das suas capacidades criativas, através da experimentação de técnicas e materiais. O desenvolvimento das capacidades críticas também promoverá, nos estudantes, o interesse por novas formas de expressão artística e pela reflexão sobre o património, enquanto construção da identidade cultural, pelas suas manifestações e importância histórico-cultural, de acordo com os objetivos definidos nas orientações curriculares e metodológicas da DGE (Ministério da Educação, 2019, p. 20).

Esta unidade didática propôs aos estudantes a elaboração de uma representação plástica final, em tamanho A2, que comunicasse a(s): ideia(s), opinião(ões), crítica(s) ou simplesmente a(s) (re)interpretação(ões) do real, com base no objeto e imagem escolhidos. Para o efeito, ao longo das aulas, foram apresentadas imagens de trabalhos similares realizados por artistas, como referência, para ajudar os estudantes a compreenderem melhor e a esclarecerem o que se pretendia. Reforçou-se ainda, ao longo do processo, a necessidade de registo e experimentação em caderno gráfico individual, bem como o registo em outros suportes que desejassem explorar, com total liberdade na escolha do suporte ou técnica.

Calendarização da unidade didática

A unidade didática proposta foi planeada para iniciar nos dias 4/5 de março de 2024 e terminar no dia 21 de março de 2024. Pretendeu-se dividi-la em três momentos, distribuídos ao longo de 15 tempos, cada tempo correspondendo a 45 minutos de aula: num primeiro

momento de planificação (2T); num segundo momento de desenvolvimento (10T) e num terceiro momento de apresentação final (3T).

Esta calendarização teve como objetivo o desenvolvimento gradual e estruturado das atividades propostas, de forma que os estudantes pudessem melhor aprofundar, explorar, refletir e consolidar, os conteúdos abordados progressivamente.

No primeiro momento, foram apresentados os objetivos a concretizar e foram dadas orientações para realizar trabalho de pesquisa e exploração inicial. No segundo momento, os alunos dedicaram-se à aplicação prática dos conhecimentos adquiridos, desenvolvendo os seus projetos. O terceiro momento destinou-se à conclusão dos trabalhos, ao debate de ideias e à apresentação dos mesmos, como espaço de reflexão e avaliação do processo de aprendizagem.

1.º momento - Planificação (2 tempos):

Turno A: Aula dia 04.03.2024;

Turno B: Aula dia 05.03.2024.

Objetivos:

- i. Apresentação;
- ii. partilha dos critérios de avaliação;
- iii. organização de trabalho. Orientações;
- iv. esclarecimento de dúvidas;
- v. Debate de ideias;
- vi. Escolha do objeto e imagem a considerar em proposta individual.

2.º momento - Desenvolvimento (10 tempos):

Turno A: Aulas dias- 07.03.2024; 11.03.2024; 14.03.2024; 18.03.2024;

Turno B: Aulas dias- 07.03.2024; 12.03.2024; 14.03.2024; 19.03.2024. '

Objetivos:

- i. Escolha da imagem do edifício e do objeto a considerar para desenvolvimento;
- ii. Pesquisa bibliográfica;
- iii. Experimentação de ideias com suportes e técnicas variadas;

- iv. Planificação da Apresentação final.

3.º momento - Apresentação (3 tempos):

Turno A/ Turno B: Aula dia- 21.03.2024.

Objetivos:

- i. Apresentação do processo artístico e representação gráfica individual final;
- ii. Debate com a turma sobre o desenvolvimento.

Procedimentos

- i. Apresentação da proposta de trabalho e explicitação dos conteúdos a desenvolver durante os tempos de aula previstos para esta UD;
- ii. Promoção de ambiente de sala de aula de recolha e partilha de informação;
- iii. Reforço da utilização do diário gráfico como ferramenta de experimentação e registo ao longo do processo;
- iv. Promoção do debate de ideias em sala de aula, onde cada estudante tem oportunidade de partilhar as suas preocupações ao longo do desenvolvimento do trabalho.

Atividades

- i. Pesquisa, referências para a escolha de um edifício de Património Cultural e de um objeto de uso quotidiano a relacionar;
- ii. Experimentar diferentes suportes e técnicas com registo também em diário gráfico;
- iii. Desenvolver a apresentação final em tamanho A2, em suporte e técnica escolhida.

Objetivos gerais

- i. Promover a experimentação e a criação na aquisição de conhecimento;
- ii. Desenvolver o sentido de interpretação e comunicação visual própria;

- iii. Explorar diferentes escalas, suportes, materiais e técnicas na promoção da experimentação;
- iv. Expressar a identidade pessoal, social, cultural do sujeito;
- v. Desenvolver a sensibilidade estética;
- vi. Fomentar o acesso ao capital cultural e artístico;
- vii. Promover o pensamento crítico e criativo;
- viii. Promover o registo gráfico;
- ix. Promover a valorização do património histórico e cultural local;
- x. Fomentar o trabalho em equipa e a inclusão de todos os alunos na comunidade educativa;
- xi. Desenvolver competências para literacia do aluno.

Recursos didáticos

Material de desenho: lápis ou lapiseira, régua graduada, esquadro graduado, borracha, compasso, lápis de cor, papel A5/ A4/ A3/ A2, bloco gráfico, diferentes tipos de papel, tesoura, revistas, cola, pastel de óleo, pastel seco, caneta, tinta biochene;

Fotografias, recortes de revista ou jornal, vídeos;

Objetos de uso quotidiano;

Tecnológicos: computador, projetor, câmara fotográfica, vídeo.

Tipo de Avaliação

Valorização dos processos Diagnóstico (inicial/ contínuo);

Formativa e Sumativa (contínuo).

CrITÉRIOS de Avaliação

10% Apropriação e reflexão sobre os conteúdos programáticos abordados;

50% Experimentação e criação;

20% Interpretação e Comunicação;

20% Atitudes: responsabilidade e Integridade; cidadania e participação; excelência e exigência.

Instrumentos de avaliação

Grelha de Avaliação:

Caderno Gráfico;

Trabalho de Pesquisa;

Desenhos de Observação/ Transformação/Criação;

Projeto artístico individual;

Guiões/ Relatórios/ Memória descritiva.

Grelha de Critérios de Avaliação				
Domínios de Avaliação	Descritores de desempenho	Descritores de perfil de aluno	Instrumentos de avaliação	Ponderação
Valores e Atitudes	Responsabilidade e integridade - respeitar-se a si mesmo e aos outros; Cidadania e participação - respeitar o bem comum; - respeitar a diversidade humana e cultural; Excelência e exigência - aspirar ao rigor e à superação no trabalho a desenvolver; - capacidade de iniciativa , de partilhar e de inter-relação pessoal; - capacidade de definir objetivos para o trabalho bem como de orientar e avaliar; Liberdade - Manifestar a autonomia pessoal centrada nos direitos humanos, na democracia, na cidadania, na equidade, no respeito mútuo, na livre escolha e no bem comum;	Responsável; Autónomo; Cuidador de si e do outro; Participativo; Colaborativo; Respeitador da diferença / do outro;	Observação	35%

Domínios de Avaliação	Descritores de desempenho	Descritores de perfil de aluno	Instrumentos de avaliação	Ponderação
Conceitos Práticas	Apropriação e reflexão Analisar as diferentes manifestações culturais locais e globais Domínio de Interpretação/ Uso e Comunicação Compreender a importância da inter-relação dos saberes da comunicação visual nos processos de fruição dos universos culturais; Aplicar os conhecimentos adquiridos em novas formas de compreender o mundo.	Conhecedor/sabedor/culto/ informado Criativo Crítico/Analítico	observação, a participação, o debate de ideias, a apresentação oral e gráfica do trabalho, autoavaliação e a avaliação de pares	65%

Grelha de Critérios de Avaliação				
Domínios de Avaliação	Descritores de desempenho	Descritores de perfil de aluno	Instrumentos de avaliação	Ponderação
	- domínio de diferentes suportes, escalas, materiais; - sentido de interpretação/ uso; - domínio dos sistemas estruturação e organização na representação gráfica; - domínio de novas tecnologias na elaboração do processo; - domínio da composição;	Conhecedor/sabedor/culto/ informado Criativo Crítico/Analítico		

1.6 Análise

Esta análise pretendeu avaliar os trabalhos dos estudantes ao longo da UD apresentada, numa perspetiva criativa e de valorização do património local e, de forma a incentivar os estudantes, através da disciplina de Desenho, a explorarem as suas capacidades criativas por meio da experimentação de técnicas e materiais.

1º momento – Apresentação | Planificação

A UD proposta foi apresentada à turma do 10.º ano, na disciplina de Desenho A, nos dias 4 e 5 de março, aos turnos A e B, respetivamente, na sala habitual da disciplina, a sala C01. Esta primeira aula teve por finalidade a apresentação da UD aos estudantes, os objetivos propostos a atingir, assim como informá-los sobre os recursos didáticos e tecnológicos que poderiam ser usados na elaboração do trabalho, a calendarização prevista, os critérios e os instrumentos de avaliação.

A apresentação foi realizada em formato PPT, comentado sequencialmente (Apêndice II) no decurso da aula. Durante a apresentação, que decorreu em cada turno da turma da mesma forma, destacou-se a importância na elaboração do trabalho, dos conceitos de perceção, expressão e comunicação visual entre Arte, Arquitetura e Património. Foram também debatidos os conceitos de (re)interpretação e (re)criação artística, com exemplos de obras plásticas de autores que desenvolveram a mesma temática.

Figura 2

Hugo Suissas, Umbrella for all (s.d), Infografia.



Salientou-se também a necessidade de desenvolver as noções de escala, proporção e perspectiva, já abordadas anteriormente em aula.

Conforme mencionado, foi transmitido aos estudantes que teriam total liberdade na escolha do objeto e/ou imagem a considerar, nas opções de elaboração do trabalho previstas, bem como do suporte e técnicas plásticas a aplicar e explorar no processo e na apresentação final. Para lhes facilitar a escolha do objeto, do edifício e dos suportes a utilizar, foram colocadas numa mesa objetos de uso comum. E também foram disponibilizados diversos suportes de papel de tamanhos variados, algumas revistas e livros de património edificado, perspectiva, proporção, escala e técnicas, que os estudantes poderiam consultar, caso assim o desejassem.

Figura 3

Fotografia dos objetos propostos aos estudantes na apresentação da UD.

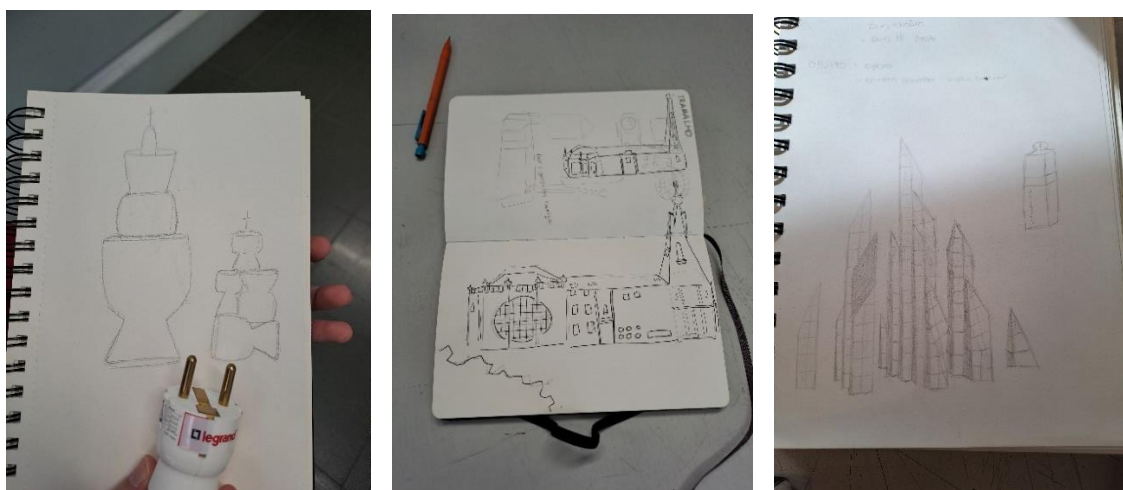


Foi mantida a disposição habitual das secretárias em sala de aula, organizadas em formato de “U”, por se considerar ser o que esta disposição facilita a comunicação visual entre estudantes e professor.

Reforçou-se a necessidade de, ao longo de todo o processo de desenvolvimento do trabalho, registar em caderno gráfico a pesquisa e a elaboração de desenhos de observação transformação/ criação.

Figura 4

Registo em caderno gráfico individual dos estudantes.



Foi deixado à consideração de cada estudante, como critério adicional na avaliação do projeto final, a apresentação de um guião/ roteiro ou memória descritiva do trabalho apresentado.

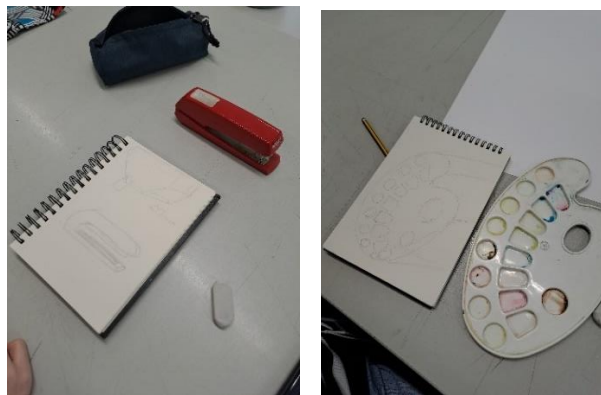
No dia 04.03, a UD foi apresentada ao turno A, entre as 9h00 e as 11h30, em dois tempos de aula de 45 minutos, num total de 90 minutos. Este turno é composto por doze dos vinte e oito estudantes da turma. É um turno mais pequeno e aparenta ter maior concentração e motivação na elaboração dos trabalhos. No dia seguinte, 05.03, a apresentação foi realizada no turno B, composto pelos 15 restantes estudantes, entre as 10h00 e as 12h30, também num total de 90 minutos. Este turno é maior do que o anterior e demonstra maiores dificuldades de concentração e aprendizagem.

Após a apresentação da UD, os estudantes, em ambos os turnos, solicitaram alguns esclarecimentos e mostraram-se bastante motivados em iniciar a atividade. Alguns estudantes apresentaram já, neste primeiro momento, a escolha do objeto e do edifício pretendidos, bem como ideias a desenvolver no projeto.

Dos exemplos dados de obras plásticas de diferentes autores e possibilidades apresentadas para a elaboração do trabalho, a maioria dos estudantes preferiu considerar um objeto dos apresentados em sala de aula e uma imagem de património edificado de proximidade local. Foram poucos os alunos que preferiram recriar, a partir do objeto escolhido, um edifício idealizado por eles.

Figura 5

Trabalhos realizados pelos estudantes.

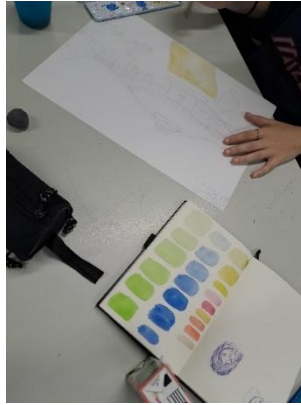


Doze estudantes preferiram recriar um edifício a partir de um objeto que escolheram, e os restantes dezasseis escolheram um objeto e um edifício de património na cidade da Maia, Porto, Lisboa, Paris, Pisa e Dubai. Houve, contudo, dúvidas e alterações ao longo da aula, mas no final todos os estudantes sabiam qual o objeto que pretendiam trabalhar no desenvolvimento da proposta desta unidade didática.

O registo gráfico foi sendo realizado conforme solicitado, tendo alguns estudantes iniciado, já neste primeiro momento, experiências com cor, materiais e técnicas para trabalharem na fase seguinte, de desenvolvimento.

Figura 6

Registo fotográfico do caderno gráfico e trabalho individual de um estudante.



2.º Momento – Desenvolvimento

Aula dia 07.03.2024 – Turno A e Turno B

Aula dia 11.03.2024 – Turno A

Aula dia 12.03.2024 – Turno B

Aula dia 14.03.2024 – Turno A e Turno B

Aula dia 18.03.2024 – Turno A

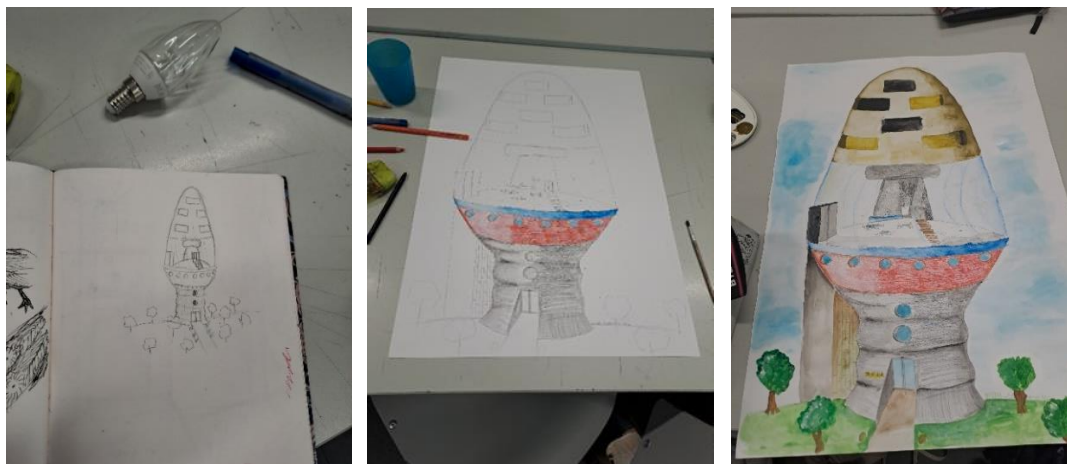
Aula dia 19.03.2024 – Turno B

Nas aulas compreendidas entre os dias 7 e 19 de março, num total de dez tempos de aula por turno, os estudantes exploraram diferentes técnicas, cores e materiais para o desenvolvimento das suas ideias. Demonstraram grande motivação para a realização desta unidade didática, com alguns estudantes a solicitarem participar na aula mesmo não sendo o seu turno.

Acredito que este interesse e motivação se devem ao facto de lhes ter sido dada total liberdade na escolha do objeto, do edifício, das técnicas, dos materiais, das cores e dos suportes a utilizar.

Figura 7

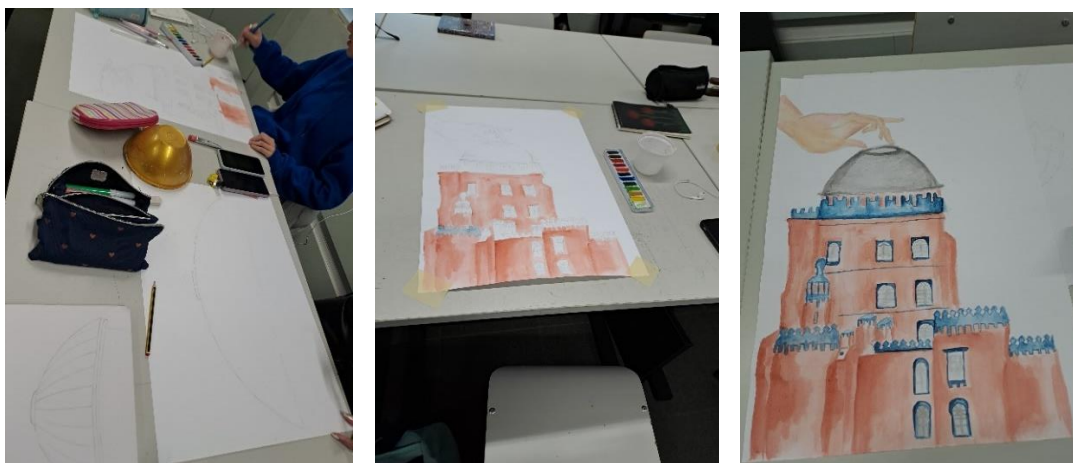
Registo fotográfico do trabalho de um estudante em que o objeto escolhido foi uma lâmpada a partir do qual criou um edifício imaginário.



Relativamente à criatividade e originalidade dos trabalhos apresentados, poder-se afirmar que superaram as expectativas previstas. Todos os estudantes, sem exceção, mesmo os que demonstraram maior dificuldade criativa, conseguiram reinterpretar o património de forma criativa e original. Esta variedade de diferentes perspetivas e significados sobre o que poderia ser o trabalho, sobre o que pretendiam comunicar, criticar ou refletir, demonstrou um elevado grau de envolvimento dos estudantes com a unidade didática e com a disciplina, o que foi, sem dúvida, gratificante.

Figura 8

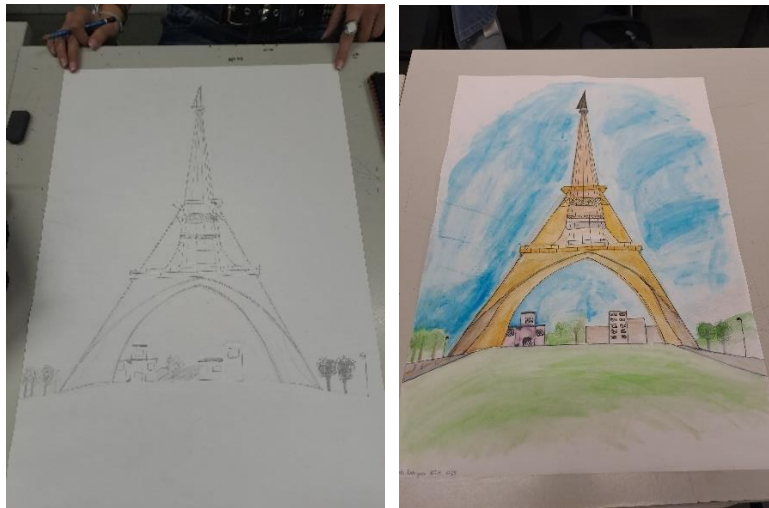
Registo fotográfico do trabalho de um estudante em que o objeto escolhido foi um recipiente plástico, o edifício de património foi o Palácio Nacional da Pena.



Em termos de técnicas artísticas, mesmo tendo sido dada total liberdade na escolha das mesmas, a qualidade técnica foi, de forma geral, satisfatória. Verificou-se que os estudantes optaram por técnicas que se sentiam mais confiantes e que já tinham experimentado anteriormente. Também se verificou que os estudantes apresentam maiores dificuldades na realização de algumas técnicas, como o pastel de óleo e a aguarela.

Figura 9

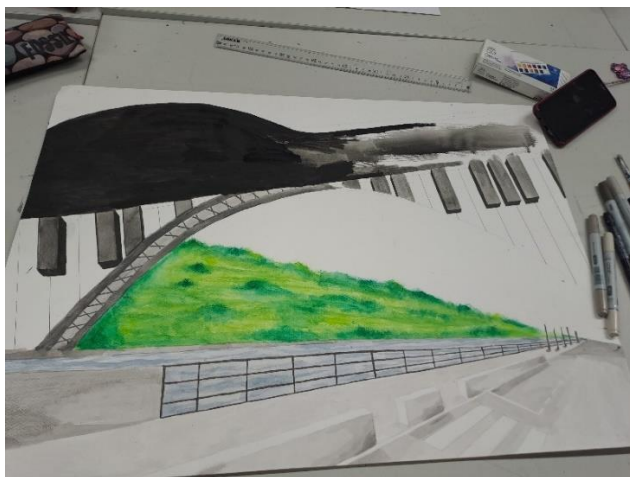
Registo fotográfico do trabalho de um estudante em que o objeto escolhido foi uma guitarra elétrica e o edifício a Torre Eiffel.



Os trabalhos realizados conseguiram estabelecer uma conexão com o património de proximidade. Os estudantes identificaram, tanto nos objetos como o edifício escolhido, características essenciais à sua reinterpretação, com humor, criatividade e crítica.

Figura 10

Registo fotográfico do trabalho de um estudante em que o objeto escolhido foi um piano e foi escolhida a Ponte da Arrábida.



Verificou-se ainda, ao longo do desenvolvimento do trabalho, uma excelente colaboração entre os estudantes.

3º Momento | Apresentação dos trabalhos | Avaliação (3 tempos):

Turno A/ Turno B: Aula dia- 21.03.2024;

No terceiro momento, realizado no dia 21 de Março, os estudantes apresentaram os seus trabalhos individuais, incluindo a apresentação do trabalho final em suporte A2, o processo criativo de pesquisa realizado em diferentes suportes e técnicas, e o registo efetuado em caderno gráfico ao longo da unidade didática. A apresentação foi feita individualmente, por cada estudante, de forma a promover o debate de ideias em sala de aula.

Os estudantes tiveram a oportunidade de referir as suas opções relativamente ao objeto e ao edifício escolhidos, os objetivos pretendidos com esta escolha, como orientaram o trabalho em cada fase, os avanços e recuos verificados, as dificuldades e melhorias atingidas. Esta apresentação foi integrada em conjunto com a avaliação das outras unidades didáticas, realizadas anteriormente na disciplina, já que era uma aula destinada à avaliação do 2º período.

De forma geral, todos os estudantes finalizaram o trabalho final e apresentaram o registo no caderno gráfico individual, cumprindo os requisitos da avaliação da UD. Contudo, verificou-

se a omissão da experimentação solicitada em diferentes suportes e tamanhos ao longo do processo criativo, já que a maioria dos estudantes optou pelos suportes convencionais em tamanho A4, A3 e A2, em papel cavalinho branco. Considero que poderiam ter desenvolvido e testado mais, em outros materiais de suporte e técnicas, antes de passarem para o desenvolvimento da apresentação final.

O mesmo se verificou com as técnicas usadas. Os estudantes poderiam ter sido mais arrojados. De forma geral, demonstraram preferência pelas técnicas de pastel de óleo, pastel seco, aguarela, lápis e lápis de cor, técnicas com as quais se sentem mais confiantes.

Nenhum estudante optou pela técnica da colagem, fotografia ou vídeo.

Relativamente ao conceito de perspetiva, escala e proporção, verificou-se, em geral, algumas dificuldades na concretização destes conceitos na apresentação final. Estas dificuldades haviam sido já identificadas e trabalhadas em aulas anteriores. Considero que o programa de geometria descritiva, ao não abordar atualmente a perspetiva cónica, cria algumas lacunas nesta temática na disciplina de Desenho.

Figura 11

Registo fotográfico do trabalho final realizado por estudante para unidade didática proposta.



Considero que uma visita de estudo a um museu poderia ter aprofundado o discurso sobre a temática numa vertente transdisciplinar.

Capítulo 2: Debates sobre o Património no Ensino da Educação Artística

2.1 Introdução

O que pode, essencialmente, um emancipado é ser emancipador: fornecer, não a chave do saber, mas a consciência daquilo que pode uma inteligência, quando ela se considera como igual a qualquer outra e considera qualquer outra como igual à sua. (Rancière, 2007, p. 50)

O “*mestre ignorante*” de Rancière (*Ibidem*), ao não impor o seu saber, promoveu a procura do conhecimento de forma autónoma por parte dos seus estudantes, promovendo a construção individual do conhecimento sobre o mundo que os rodeia e as estruturas do poder estabelecidas. Utilizou um método pedagógico, de total rutura com a prática pedagógica tradicional, em prol do desenvolvimento pessoal e intelectual, num processo emancipatório que parte do princípio de que todos temos “*igual inteligência*” e que, assim, todos podemos ensinar e tudo podemos aprender.

De forma semelhante, como futura docente e em prol da promoção do conhecimento autónomo, da capacidade de questionar e do desenvolvimento do pensamento crítico, pretendeu-se que este segundo capítulo constituísse, na estrutura do presente relatório, um capítulo destinado ao debate de ideias sobre questões atuais e controvérsias relacionadas com o “Património”, com o intuito de fomentar a reflexão, o questionamento, e de estabelecer novos pontos de vista para além das temáticas habitualmente abordadas, mais relacionadas com a tecnicidade e a condição histórica de identidade e herança cultural, na “[...] promoção de uma educação que valorize o património e as artes [...] o sentimento de pertença dos cidadãos e [...] reconstrução de comunidades historicamente enraizadas, conscientes das múltiplas influências culturais de que somos devedores.” (Ministério da Educação, 2019, p. 19).

Foi por essa razão que se pretendeu introduzir este tema num segundo momento na estrutura do relatório, para assim registar e salientar a ordem cronológica dos fatos ocorridos durante o 2º ano de mestrado, tanto temporalmente como em termos de desenvolvimento pessoal, enquanto estudante do MEAV, na abordagem à temática do Património no ensino das Artes Visuais, durante e após o estágio.

Sendo assim, num primeiro momento do estágio (1º capítulo)², pretendeu-se relatar o estágio realizado na Escola Secundária da Maia e, neste segundo momento (2º capítulo)³, introduzir uma reflexão mais aprofundada sobre diferentes questões do Património, que naturalmente surgiram no desenvolvimento do relatório, posteriormente à unidade didática desenvolvida sobre a mesma temática e ao estágio realizado na Escola Secundária da Maia. Para este segundo momento de reflexão sobre questões do Património, optou-se por abordar os seguintes temas: o conceito do Património Cultural, o movimento syllabus "All Monuments Must Fall" (Territorio Indefinido, 2020) e a dinâmica da transdisciplinaridade no ensino das Artes Visuais. O intuito na escolha destes temas e da introdução de reflexões pedagógicas, foi o de contextualizar na prática pedagógica atual, a urgente necessidade de promover esta capacidade de ensinar e de aprender tudo, na construção e na promoção individual e autónoma do conhecimento. (Rancière, 2007, pp. 15-21)

O primeiro tema abordado foi o conceito do Património Cultural⁴. Considerou-se pertinente iniciar esta reflexão por esta temática/ conceito, para uma melhor compreensão e promoção da sensibilização para a multiplicidade de significados, de natureza e âmbito global, que engloba e representa ao longo das gerações na nossa herança cultural, social e política. Esta sensibilização tem vindo já a ser proporcionada no ensino das Artes Visuais através de "[...] um conjunto de estratégias destinadas a promover o desenvolvimento de conhecimentos nos domínios das diferentes formas de arte [...] entre as instituições culturais e os agrupamentos de escolas [...] e entre a população escolar." (Ministério da Educação, 2013, p. 1). Contudo, considero que estas iniciativas ainda são pouco significativas, existindo a

² 1º momento, referente ao estágio realizado na Escola Secundária da Maia entre 27/09/2023 e 27/03/2024.

³ 2º momento, referente ao período pós estágio entre 27/03/2024 e 31/10/2024.

⁴ Conceito de Património Cultural pela Unesco (2003): "as práticas e as representações, expressões, conhecimentos, competências, assim como os instrumentos, objetos, artefactos e espaços culturais associados, que as comunidades, grupos, e em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte do seu património cultural. Este 19 património, transmitido de geração em geração, é constantemente recriado por comunidades e grupos, em resposta ao seu ambiente, à sua interação com a natureza e a sua história, e proporciona-lhes um sentido de identidade e continuidade, promovendo assim o respeito pela diversidade cultural e pela criatividade humana"

necessidade de serem trabalhadas o mais cedo possível, para uma maior consciencialização e desenvolvimento por parte da comunidade escolar.

De seguida, abordou-se o tema do movimento syllabus “All Monuments Must Fall” (Territorio Indefinido, 2020). Este movimento representa uma iniciativa global sobre os monumentos públicos e valores e atitudes sociais associados, que ganhou uma adesão sem precedentes nos Estados Unidos após o assassinato de George Floyd⁵, tendo iniciado o debate aberto sobre questões sociais, como o racismo. Pretendeu-se trazer este movimento para reflexão no presente relatório por ser um tema atual, com diferentes perspetivas sobre a problematização dos monumentos históricos e, consequentemente, do conceito de Património Cultural instituído em sociedade como: “[...] herança que recebemos do passado, aquilo com que vivemos no presente, que é fonte de inspiração de encanto e de prazer, e que transmitimos às gerações futuras.” (Unesco, 1972, p. 35)

Figura 12

Fotografia da manifestação ocorrida no Lincoln Park, em Washington, a 26 de junho de 2020, sobre o debate a favor e contra a remoção do Memorial da Emancipação.



Introduzir este debate controverso no discurso habitualmente transmitido, de valorização dos monumentos históricos como herança cultural, teve por intuito promover a reflexão

⁵ George Floyd foi um cidadão afro-americano assassinado brutalmente por um polícia branco, em Minneapolis, aparentemente por ter usado uma nota falsificada num supermercado.

sobre outras questões sociais pertinentes, que devem ser abordadas em sala de aula no ensino das Artes Visuais, como os valores e atitudes fundamentais ao pensamento crítico, no desenvolvimento de competências essenciais para o sucesso dos futuros indivíduos, que estamos a educar e dos quais também somos responsáveis pela construção do conhecimento individual.

Na escolha desta temática em particular, não houve qualquer intencionalidade de assumir um posicionamento, mas sim de reforçar a necessidade de trazer estes discursos ao debate de sala de aula, como forma de promover a reflexão e a construção do conhecimento individual, onde o papel do docente é o de ensinar e orientar os seus estudantes a formarem uma posição esclarecida sobre estas temáticas (Rancière, 2010, pp. 5-35).

Considerou-se igualmente que a introdução deste(s) debate(s) sobre o Património, no movimento syllabus (Territorio Indefinido, 2020), é fundamental no ensino das Artes Visuais, na promoção de uma vivência cultural em comunidade, essencial para a democratização cultural e para a inclusão, incentivando à participação de todos os cidadãos no desenvolvimento da consciência individual e coletiva sobre os factos históricos, bem como sobre a importância do Património Cultural na nossa herança e identidade, e de que forma a devemos alterar em prol de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Por fim, como último tema a introduzir no debate, escolheu-se o da transdisciplinaridade no ensino das Artes Visuais. Pretendeu-se salientar a necessidade de promover de forma mais contínua uma dinâmica transdisciplinar no ensino das Artes Visuais, em particular na abordagem das questões do Património, integrando e promovendo vários tipos de conhecimento, de forma mais coesa, profunda e emotiva por parte dos estudantes e futuros cidadãos. (Roldão, 1999, pp. 41-43)

Segundo a *Carta de Transdisciplinaridade*, “[...] uma educação autêntica não pode privilegiar a abstração do conhecimento. Deve ensinar a contextualizar e globalizar. A educação transdisciplinar reavalia o papel da intuição, da imaginação, da sensibilidade e do corpo na transmissão dos conhecimentos.” (Lima de Freitas, Morin, & Nicolescu, 1994, p. 2).

O desafio não é o de aceitar a transdisciplinaridade e sua necessidade no ensino das Artes Visuais, mas sim como planejar e concretizar a gestão ou metodologia curricular que permita a dinâmica transdisciplinar, em prol da aprendizagem dos estudantes, das suas diferentes vivências, interesses e processos de avaliação.

2.2 Conceito de Património

[...]

1- integram o património cultural todos os bens que, sendo testemunhos com valor de civilização ou de cultura, portadores de interesse cultural relevante, devam ser objeto de especial proteção e valorização.

2- A língua portuguesa, enquanto fundamento da soberania nacional, é um elemento essencial do património cultural português.

3 - O interesse cultural relevante, designadamente histórico, paleontológico, arqueológico, arquitetónico, linguístico, documental, artístico, etnográfico, científico, social, industrial ou técnico, dos bens que integram o património cultural refletirá valores de memória, antiguidade, autenticidade, originalidade, raridade, singularidade ou exemplaridade.

4 - Integram, igualmente, o património cultural aqueles bens imateriais que constituam parcelas estruturantes da identidade e da memória coletiva portuguesas.

[...]

6- Integram o património cultural não só o conjunto de bens materiais e imateriais de interesse cultural relevante, mas também, quando for caso disso, os respetivos contextos que, pelo seu valor de testemunho, possuam com aqueles uma relação interpretativa e informativa.

[...]

(Diário da República, 2001).

O conceito de Património Cultural é composto por uma multiplicidade de significados, de natureza e de âmbito global. Segundo o Diário da República (2001), “Património Cultural” é entendido como todos os “bens” que possuem um determinado valor cultural e

civilizacional relevante para a “memória coletiva portuguesa”, como “testemunho” de uma comunidade ao longo de gerações, o que justifica a sua “proteção”, “conservação” e “valorização”. Estes bens são aqui entendidos tanto como bens materiais como práticas patrimoniais que devem ser protegidas, valorizadas e transmitidas devido ao seu valor relevante para a identidade coletiva. São práticas patrimoniais de: costumes, música, hábitos e tradições que, embora intangíveis, informam-nos sobre quem somos enquanto comunidade. A língua é uma dessas práticas, pela identidade que é aprendida e transmitida de geração em geração. O Património Cultural abrange todos estes bens materiais e práticas patrimoniais, que representam as nossas memórias do passado, presente e futuro. Pode ainda ser entendido numa outra perspetiva relacional entre os bens materiais e as práticas patrimoniais: para cada bem material, existirá uma prática patrimonial associada, sendo que a reação de uma comunidade a um determinado bem material pode ser diferente da de outra comunidade ao mesmo bem. As diferentes reações poderão justificar-se pelas práticas intrínsecas a cada comunidade, que podem variar para o mesmo bem material.

O resultado desta hipótese permite concluir que poderão existir juízos de valor distintos, baseados em práticas patrimoniais determinantes na designação do próprio bem. Além disso, estas práticas patrimoniais são produzidas por diferentes utilizadores ao longo do tempo, mas podem também ser geridas por diferentes intervenientes no espaço temporal dessa mesma experiência.

Para além dos próprios objetos e práticas do Património, é necessário atender também às diferentes perspetivas ou posições do espetador sobre o mesmo e sobre a construção de sentidos de pertença e de valorização. Por exemplo, os objetos expostos num museu etnográfico poderão não ser reconhecidos da mesma forma por todos, já que descrevem a história e memórias dos seus diferentes espetadores. A tentativa de criar o Património coletivo de uma comunidade baseia-se em critérios de escolha imparciais e seletivos, sendo este desfasamento entre o entendimento individual e o Património promovido e gerido pelo Estado, que introduz uma multiplicidade de significados e valores, muitas vezes desfasados das memórias individuais, da memória coletiva e da história tal como foi e como é contada.

Parece, por isso, legítimo questionar:

Quais são os critérios de admissão estabelecidos para classificar o Património cultural?

Quem os identifica e como classifica?

Como se desenvolve este processo?

Quais as memórias essenciais a partilhar ou reter na sua preservação?

Para Landkammer, (2018), os museus, enquanto educadores que interagem com o contexto e a herança colonial de que são portadores, têm uma responsabilidade acrescida na sua posição discursiva e crítica da história. Introduce, por isso, o debate sobre esta problemática, desenvolvendo as suas perspetivas descolonizadoras da educação em museus etnográficos.

The concrete goal for educational work in this discursive position is to critically teach the history of museums and collections. This is supplemented by another perspective that addresses the material and intellectual/epistemic legacy of colonialism in the present. (...) Here, the focus of educational work is on conveying (post)coloniality in the present and in everyday life.

(Landkammer, 2018, p. 9)

Landkammer (*Ibidem*) defende que os museus etnográficos são lugares onde devemos desaprender a colonização. Introduce um novo conceito de aprendizagem denominado “unlearning” (*Ibidem*, pp.14-16), ou traduzido em português, desaprender. Define-o, não como uma oposição reacionária ao intelectualismo e ao saber instituído, mas antes como uma nova abordagem da transmissão de conhecimento unidirecional. Enquanto o “learning” é um conceito amplo, que inclui a transmissão básica de informação e competências de forma clara a outra pessoa, sem prever quaisquer tipos de bloqueios de conhecimento, o “unlearning” é uma nova abordagem à aprendizagem que põe em causa as normas que estruturam a própria aprendizagem, através de processos e momentos desconstrutivos. Instiga-nos a adotar uma atitude crítica e desestabilizadora do modo de “ver” instituído e da mediação unidirecional de transmissão de conhecimento .

O conceito de "un-learning" desenvolvido por Landkammer (2018) aborda, assim, a necessidade de desaprender os conhecimentos e os preconceitos que adquirimos na nossa herança cultural e a sua posse pelas instituições museológicas etnográficas. Propõe uma nova gestão para a educação museológica, que questione e reavalie as narrativas que moldaram o conhecimento da nossa herança colonial. Este processo do desaprender é

fundamental para a descolonização da educação e para um Património Cultural mais inclusivo.

Para o “unlearning”(Ibidem), aprender não significa apenas adquirir um conjunto de conhecimentos e competências, mas também estudar e questionar as relações de poder estabelecidas, como o racismo, o sexismo entre outras. Enfatiza a importância do museu como uma instituição de ensino na sociedade, com participação ativa na formação cultural e civilizacional, onde o trabalho de curadoria tem uma mensagem importante de responsabilidade acrescida na transmissão e construção de conhecimento coletivo, principalmente em museus etnográficos, onde as questões de colonialismo são perpetuadas como verdades universais, muitas vezes à luz de uma única perspetiva.

Reforça, ainda, a necessidade de que museu, enquanto espaço de aprendizagem, seja também um espaço de contra instituição à transmissão de conhecimento unidirecional, que impõe um saber instituído como universal e não permite uma verdade aberta ao diálogo e à comunicação num espaço de transculturalidade (Landkammer, 2018).

Tal como o Museu, a Escola, como instituição de autoafirmação, necessita de mudar e transformar os cânones estabelecidos de não-aprendizagem. Este processo não consiste na eliminação dos factos históricos relatados, mas na construção de um conhecimento baseado na reposição dos factos históricos relatados, em prol de uma educação inclusiva de justiça social. Numa abordagem participativa e crítica no seio da comunidade escolar, permitindo refletir sobre a ética versus moral referente a estes artefactos históricos. Ao promover o debate de ideias aberto à crítica, estamos a construir uma geração consciente e responsável pelo seu Património Cultural.

É esta construção de pensar o Património, e de não o encarar apenas em termos de objetos físicos, mas como ação social e cultural, que nos permite adquirir a capacidade de nos interligarmos ao passado coletivo, através de memórias e da sua recriação, como capital cultural com privilégios nas interações sociais.

Para Bourdieu (1990, pp. 79-100), as competências e os conhecimentos adquiridos podem ser utilizados como capital cultural, à semelhança do capital económico. Ele entende o capital cultural como um privilégio que permite obter influência e estatuto. A educação é o principal meio para adquirir estes privilégios, através do capital cultural.

Se o Património pode ser entendido como uma forma de capital cultural, que nos une com o ambiente que nos rodeia e ao nosso passado, a sua conservação e valorização podem

também ser consideradas como uma forma de ação social. É fundamental compreender as desigualdades no acesso ao ensino, particularmente no das Artes Visuais. O acesso a um maior capital cultural visa promover um desempenho superior nos estudantes. Desenvolver estratégias pedagógicas de inclusão e acesso a recursos de capital cultural irá promover a sua valorização e, por sua vez, o aumento do capital cultural dos nossos estudantes.

Também o conceito de “habitus”, abordado por Bourdieu (1990, pp. 46-57;212-214), visto no contexto do ensino das Artes Visuais como “habitus artístico”, pode influenciar o modo como os estudantes moldam as suas perceções, pensamento e ações, bem como se relacionam com o Património Cultural, através de uma educação que valorize o contacto formal e informal com o Património, na promoção do seu conhecimento e valorização.

Integrar o estudo do Património no ensino das Artes Visuais permitirá aos estudantes melhorar a reflexão, questionamento e compreensão da legitimação cultural, promovendo o debate de ideias sobre o que é arte "válida" e como as tradições culturais influenciam a nossa perceção cultural e representações da história, numa perspetiva inclusiva das mesmas.

2.3 Syllabus “All Monuments Must Fall”

(Territorio Indefinido, 2020)

Património(*). Esta bela e muito antiga palavra estava, na origem, ligada às estruturas familiares, económicas e jurídicas de uma sociedade estável, enraizada no espaço e no tempo.

Requalificada por diversos adjetivos (genéricos, natural, histórico...). que fizeram dela conceito “nómada”, prossegue hoje um percurso diferente e notório.

(Choay, 2020, p. 11)

No syllabus colaborativo "All Monuments Must Fall" (Territorio Indefinido, 2020) , composto por artistas, intelectuais, académicos e indivíduos interessados nesta temática, foi realizada uma compilação de textos, artigos, vídeos e outros documentos que abordam, de forma reflexiva, a presença e o significado de determinados monumentos e estátuas existentes no espaço público urbano, em todo o mundo.

Este syllabus (*Ibidem*) introduz o debate polémico sobre a permanência ou destruição destes monumentos na paisagem urbana, como contestação às narrativas históricas dominantes de preservação de memórias coletivas do Estado opressor, do colonialismo e do racismo. Pretende, com esta contestação, criar um espaço aberto a novas interpretações e representações da história, numa perspetiva inclusiva.

Ao longo dos vários documentos apresentados neste syllabus (*Ibidem*), são abordadas diferentes relações de paralelismo entre: monumentos e colonialismo; colonialismo e memória coletiva, e Estado e preservação de monumentos. Destaca-se como os monumentos refletem a era colonial, personalidades envolvidas na colonização e a exploração do território, figuras que legitimam e perpetuam narrativas coloniais de exploração dos povos colonizados.

A nossa memória coletiva é construída pela narrativa em torno dos monumentos e influencia a forma como a sociedade recorda o seu passado. Desta forma, os monumentos poderão influenciar uma visão unilateral dos factos ocorridos, desde o colonialismo até à narrativa

dos povos colonizados. É nesse sentido que este syllabus, responsabiliza o Estado pela utilização destes monumentos e estátuas como instrumentos de criação e preservação de determinadas memórias de uma narrativa da história de dominação, que define, preserva e celebra (*Ibidem*).

Este syllabus constitui, por estas razões, um conjunto de soluções partilhadas para manter ou destruir monumentos, promovendo o debate aberto a diferentes perspetivas sobre a narrativa histórica ocorrida e sobre as memórias coletivas perpetuadas e celebradas, em prol de um discurso narrativo inclusivo (*Ibidem*).

Existem, contudo, opiniões contrárias, que defendem que os monumentos devem ser preservados e não destruídos. Argumentam que a sua destruição seria como apagar a própria história dos factos ocorridos, sendo, por isso, essencial preservá-los para dar a conhecer o contexto histórico dos mesmos, em prol de uma educação reflexiva sobre os factos ocorridos, o Património Cultural e a memória coletiva. Sugerem, assim, a colocação de placas informativas que expliquem o seu contexto para melhor compreensão dos factos ocorridos (Culp, 2019, pp. 98-101).

Existe ainda o argumento de que os monumentos fazem parte do Património Cultural de uma comunidade e que a sua destruição resultaria numa perda irreparável de identidade comunitária, da arte, da arquitetura e da sua cultura.

A corrente de oposição considera igualmente a destruição dos monumentos como uma forma de censura, o que não poderá ser permitido numa sociedade democrática, defensora das diferentes narrativas da história e das artes (Ray, 2021).

Estas e outras questões têm sido partilhadas face às manifestações que têm surgido em todo o mundo, num movimento de protesto de origens diferentes, mas com a mesma causa.

Estes questionamentos e manifestações levam-nos, por isso, a refletir mais conscienciosamente sobre a necessidade e importância de promover este debate em diferentes contextos, nomeadamente no educativo, no ensino das Artes Visuais.

Segundo o Plano Nacional das Artes, a promoção do Património Cultural é um elemento essencial para a salvaguarda da identidade cultural comum: “O PNA promove a transformação social, mobilizando o poder educativo das artes e do património na vida dos cidadãos: para todos e com cada um.” (Ministério da Educação, 2019, p. 14).

Promover o debate aberto sobre estas e outras questões em sala de aula poderá salientar o importante papel dos monumentos na sociedade e como a arte deve e pode ser usada para

questionar e subverter as narrativas estabelecidas pelas estruturas do poder. Além disso, poderá igualmente promover o pensamento crítico nos estudantes sobre as estruturas de poder e lançar o debate sobre outras discussões mais abrangentes e pertinentes em diferentes temáticas, tais como: a justiça social, a identidade cultural e o papel da arte na resistência e na transformação social.

A realização de atividades curriculares, dentro e fora da sala de aula, em contacto com diferentes projetos e movimentos artísticos, poderá desenvolver de forma mais consubstanciada o debate sobre o significado e impacto dos monumentos na sociedade, numa perspectiva de cidadania ou narrativa de inclusão.

2.4 Transdisciplinaridade e Património no ensino das Artes Visuais

“A way of seeing is also a way of not seeing” (Eisner, 2002, p. 25)

A transdisciplinaridade, como conceito decorrente da atualidade contemporânea, visa promover uma abordagem completa do conhecimento e compreensão do Património no ensino. Ao abordar este conceito neste capítulo, pretendeu-se explorar de que forma a interligação de diferentes disciplinas do currículo escolar pode resultar num conhecimento mais completo da realidade que nos rodeia, especialmente nas questões do Património no ensino das Artes Visuais. Ao ir além dos limites tradicionais das disciplinas individuais, a transdisciplinaridade promove uma interação sem barreiras entre conhecimentos de diversas áreas, como português, matemática, história, filosofia, geografia e outras. Esta interação é particularmente pertinente no ensino das Artes Visuais, uma área de conhecimento que necessita de uma análise multifacetada de conhecimentos e contextos diversos, inacessíveis através de uma abordagem isolada.

Para Eisner (2002, pp. 25-45;196), a transdisciplinaridade é um conceito fundamental no ensino artístico, pois contribui para o desenvolvimento e compreensão do conhecimento em todas as áreas. Segundo Eisner, o ensino artístico deve ultrapassar os limites das disciplinas tradicionais, promovendo uma síntese de diversas áreas do saber para enriquecer a experiência da aprendizagem. Este conceito de integração transdisciplinar no currículo tem particular relevância no estudo do Património, possibilitando aos estudantes adquirir conceitos multidisciplinares fundamentais para a compreensão extensa do tema e do que ele abarca, de forma a aplicá-los de forma criativa e crítica, preparando-os para os desafios da realidade contemporânea, como os do movimento syllabus (Territorio Indefinido, 2020). A abordagem transdisciplinar, ao articular áreas do saber distintas, promove a interligação das artes com outros campos do conhecimento, o que permite aos estudantes desenvolverem as suas competências cognitivas. A teoria de Eisner (*Ibidem*) não só defende a integração das artes no currículo escolar, como promove um melhor entendimento sobre as temáticas curriculares, preparando melhor os estudantes para os desafios do mundo

contemporâneo e promovendo o desenvolvimento de competências cognitivas, estéticas e de literacia visual fundamentais para a sua capacidade de interpretar e criar. Assim, a transdisciplinaridade torna-se essencial no ensino das Artes Visuais e no estudo do Património, promovendo a compreensão da realidade como um todo. Para Eisner, a educação artística deve transcender a instrução técnica e promover o desenvolvimento de uma visão artística que aprofundará a compreensão dos estudantes sobre a realidade atual em diferentes áreas do saber:

The advancement of thinking, the promotion of competence in a field, the enlargement of intelligence and expertise—it is called by many names— is the product of no formula. Good teaching comes in a variety of forms, and each may have distinctive virtues. (Eisner, 2002, pp. 46,47)

A visão de Eisner (*Ibidem*) sobre a transdisciplinaridade no ensino das Artes Visuais encontra harmonia na perspetiva de outros autores, como Perkins (2010) ou Gardner (1983), que também advogam pela transdisciplinaridade como forma de promover uma compreensão mais profunda do conhecimento no ensino das Artes Visuais.

No entanto, este conceito de transdisciplinaridade implica uma reconfiguração na gestão curricular atual, com a elaboração de um currículo alternativo que estabeleça sinergias e conexões entre diferentes componentes de formação geral e complementar, um processo orientado para os objetivos a atingir.

Este processo abrange uma variedade de atores, processos de aprendizagem, bem como diferentes componentes, áreas de exploração, finalidades e competências a serem desenvolvidas.

No decorrer deste processo de transição de avaliação, centrada na aprendizagem, torna-se essencial a interação entre os diversos intervenientes: professores, pares e estudantes, a fim de serem reavaliados os critérios de avaliação, os métodos de avaliação, os responsáveis pela avaliação e respetivas finalidades.

Os processos de aprendizagem também necessitam de ser reavaliados, abrangendo metodologias e estratégias a adotar, bem como o estilo e a progressão a serem considerados, além das experiências a serem proporcionadas aos estudantes.

Adicionalmente, as componentes do currículo e as áreas de exploração devem ser ajustadas de acordo com a formação geral e complementar de cada ciclo de ensino, assim como a carga horária estipulada, visando estabelecer pontos de contacto disciplinares e alcançar os objetivos de aprendizagem delineados.

Esses objetivos incluem não apenas a compreensão da disciplinaridade e da transdisciplinaridade, mas também a capacidade de articular diferentes campos do conhecimento por meio de uma gestão curricular que organize e estruture esse novo paradigma disciplinar, visando o sucesso escolar.

A transdisciplinaridade, como abordagem educacional, tem implicações significativas no contexto do ensino artístico em Portugal, conforme delineado no Plano Nacional das Artes (2019), que reconhece esta necessidade de integrar as artes nas restantes disciplinas do currículo escolar, para promover uma abordagem transdisciplinar que transcende os limites das disciplinas tradicionais e enfatiza abordagens integradas e interdisciplinares.

As disciplinas fragmentadas e fechadas em si não permitem a compreensão da complexidade do mundo. A proximidade e familiaridade com as artes e o processo criativo poderão incentivar dinâmicas transdisciplinares, o cruzamento e integração dos conhecimentos apreendidos nas várias disciplinas fragmentadas curricularmente, permitindo uma visão de conjunto.

(Ministério da Educação, 2019, p. 18).

Essa integração visa não apenas desenvolver a técnica artística, mas também o pensamento crítico, a criatividade e a apreciação estética num contexto mais abrangente da experiência de aprendizagem. A transdisciplinaridade surge como objetivo central na concretização dos objetivos estabelecidos no Plano Nacional das Artes, contribuindo para uma educação inclusiva, diversificada e enriquecedora.

No ensino das Artes Visuais, a transdisciplinaridade manifesta-se na integração do ensino nas diferentes temáticas abordadas, entre as quais as do Património Cultural.

O ensino do Património permite aos estudantes uma melhor compreensão artística, dos contextos históricos, sociais e culturais, promovendo o desenvolvimento das suas capacidades analíticas, criativas e críticas, além do sentido de identidade e pertença.

“Desse modo, a promoção de uma educação que valorize o património e as artes reforçará o sentimento de pertença dos cidadãos e ajudará na reconstrução de comunidades historicamente enraizadas, conscientes das múltiplas influências culturais de que somos devedores.” (Ministério da Educação, 2019, p. 19)

Através do PNA (2019), as aulas de Artes Visuais incorporam o estudo do Património como uma componente essencial, alinhando-se com os princípios transdisciplinares defendidos por Eisner (*Ibidem*).

Capítulo 3: Considerações Finais

Introdução

O que o mestre sabe, o que o protocolo de transmissão do saber começa por ensinar ao aluno, é que a ignorância não é um menor saber. A ignorância é o oposto do saber; porque o saber não é um conjunto de conhecimentos, mas sim uma posição.

(Rancière, 2010, p. 15)

A abordagem de Rancière (2010) foi crucial na elaboração deste relatório, levando-me a refletir sobre como o Património Cultural poderá integrar o ensino das Artes Visuais, como uma crítica ativa no processo de aprendizagem, em que o estudante não é apenas um simples recetor de conhecimento, mas tem um papel participativo e ativo na construção do mesmo.

Ao acolher esta visão emancipatória de Rancière (2010), ao longo do presente relatório, pretendeu-se salientar e reforçar que o papel do docente e do ensino das Artes Visuais ultrapassa, em muito, a simples transmissão de conhecimento unidirecional. Por isso, é necessária a contínua promoção do debate de ideias aberto em sala de aula para o desenvolvimento do pensamento crítico, da reflexão na construção ativa do conhecimento individual, e na promoção da aprendizagem contínua de futuros cidadãos conscientes e culturalmente esclarecidos que temos a responsabilidade de formar.

Foi, por isso, intencional o recurso, ao longo do presente relatório, a Rancière (*Ibidem*), uma vez que a sua visão sobre as construções emancipatórias do conhecimento, da arte e da política constitui uma reflexão crítica fundamental sobre a promoção da igualdade intelectual, da participação e da responsabilidade ativa de toda a comunidade escolar na prática pedagógica, que pretendi abordar com a temática escolhida do Património Cultural. Este terceiro capítulo constitui, assim, as reflexões finais sobre as temáticas abordadas no primeiro e segundo capítulos, relativas à integração do Património Cultural no ensino das Artes Visuais. Pretendeu-se estruturá-lo de forma a resumir os principais objetivos, as

implicações práticas, os desafios mais importantes, bem como propostas de perspectivas futuras a considerar do ponto de vista pedagógico na valorização e preservação do Património Cultural no ensino das Artes Visuais.

Na divulgação do Património Cultural- da intenção do discurso idealista à prática da sala de aula

“Heritage’ is therefore ultimately a cultural practice, involved in the construction and regulation of a range of values and understanding.”

(Smith, 2006, p. 11)

Segundo Smith (2006), o conceito de Património é um processo dinâmico ao longo da história, de atribuição de significados, constantemente reavaliados e reinterpretados pelas gerações presentes.

Nas questões aqui abordadas, sobre o conceito do Património Cultural⁶, pretendeu-se salientar a sua vasta extensão, referindo-se não só a bens materiais, como também a bens imateriais, como parte de uma herança cultural e identidade da comunidade em que nos inserimos.

Considerou-se crucial abordar estas considerações sobre o conceito de Património Cultural em sala de aula, com o intuito de promover o seu melhor entendimento por parte dos estudantes na valorização, preservação e esclarecimento, assim como no desenvolvimento de estratégias pedagógicas eficazes e significativas, contextualizadas na comunidade local. Desta forma, os estudantes podem conhecer a história da sua comunidade, desenvolver o pensamento crítico individual e aplicar os conhecimentos adquiridos em sala de aula no estímulo da criatividade e da reinterpretação artística dos elementos do Património Cultural de proximidade.

“Explicitar a importância das artes e da educação na vida das comunidades e dos cidadãos – é parte da nossa missão demonstrá-la e defendê-la, valorizando assim os

⁶ De acordo com o Artigo 2º, do Título I, do Decreto-Lei 107/2001 de 8 de Setembro, da Assembleia da República. Diário da República, série I – A, 161, de 2001-09-08: Estabelece as bases da política e do regime de proteção e valorização do património cultural.

artistas, os profissionais da educação, as instituições e o património.” (Ministério da Educação, 2019, p. 23)

Existem, de facto, algumas iniciativas desde 2006, resultantes da interação e colaboração entre a Direção Geral de Educação e a Direção Geral de Património Cultural (Direção Geral de Educação, 2013) como sejam a do concurso “A Minha Escola adota um Museu, um Palácio, um Monumento...”, o kit de recolha de Património Imaterial, os Tesouros Nacionais dos Museus bem como iniciativas para os docentes, como a realização de webinários relativos ao tema e o acesso a motores de busca como o MatrixPix. Contudo, estas iniciativas ainda se encontram muito enfatizadas num discurso teórico idealista, com prática ainda insuficiente.

Figura 13

Cartaz Concurso “A Minha Escola adota um Museu, um Palácio, um Monumento...”



Segundo Sousa (2018, pp. 20-45), existem alguns aspetos responsáveis pela abordagem pouco participativa da comunidade na sua realização. Menciona, em primeiro lugar, a centralidade do Estado no processo de salvaguarda do Património. A excessiva centralização

de políticas e tomadas de decisão de autopromoção do PCI por parte do Estado torna as comunidades dependentes destas políticas e sem iniciativa própria para desenvolver os seus próprios processos de salvaguarda.

Igualmente, a interpretação do conceito de Património Cultural remete, por vezes, para “[...]representações, memórias e recriações de práticas extintas, sem função cultural ou social atual [...]”, o que provoca nas comunidades um afastamento natural na iniciativa para a realização de atividades de salvaguarda do PC. (Sousa, 2018, p. 58).

É de referir, ainda, a falta de informação da comunidade relativamente ao que abrange o conceito de Património cultural, tanto material como imaterial.

Sousa refere ainda outros dois aspetos que constituem obstáculos à participação das comunidades na salvaguarda do PC: a falta de experiência na cooperação entre a comunidade e as organizações estatais e não estatais, bem como a falta de método e de profissionais para promover iniciativas de participação. E propõe um método de cinco passos: diagnóstico; informação/valorização; planeamento/ tomada de decisão; ações/implementação; monitorizar/ avaliação e sustentabilidade. (Sousa, 2018, p. 64)

Património, arte e política no ensino das Artes Visuais

[...] supõe-se que a arte é política porque mostra os estigmas da dominação, ou então porque coloca em derisão os ícones reinantes, ou ainda porque sai dos seus lugares próprios para se transformar em prática social, e assim por diante.

(Rancière, 2010, p. 76)

O movimento "All Monuments Must Fall" (Territorio Indefinido, 2020) abordado no presente relatório veio trazer ao debate sobre o Património questões críticas sobre os monumentos e figuras históricas dominantes do Património Cultural e como estes são interpretados no contexto contemporâneo. Questiona a permanência, na paisagem urbana, de determinados monumentos e estátuas que representam e celebram estas figuras e eventos associados a narrativas históricas dominantes de preservação de memória coletiva do Estado opressor, do

colonialismo e do racismo. A arte, neste contexto histórico e social, torna-se um meio de salientar e revelar estas narrativas e de promover o pensamento crítico sobre as estruturas de poder associadas que os monumentos, como Património Cultural, representam.

A visão de Rancière (*Ibidem*) sobre arte e política enquadra-se neste movimento "All Monuments Must Fall" (Territorio Indefinido, 2020), pois identifica os estigmas da dominação na prática social e exemplifica como a arte pode ser um poderoso instrumento político. Rancière desafia a narrativa histórica dominante na promoção da justiça social, envolvendo a comunidade na reflexão sobre o passado e o presente.

O "All Monuments Must Fall" (Territorio Indefinido, 2020) não só ilustra a relevância contemporânea da teoria de Rancière, mas também demonstra a capacidade da arte de inspirar mudanças sociais significativas.

Este movimento transcende o âmbito da arte tradicional, ao transformar-se igualmente numa prática social ativa, importante no ensino das artes visuais (Rancière, 2010, pp. 75-77). Este é também um aspeto central da visão de Rancière sobre a arte política, onde a arte não permanece confinada aos seus espaços tradicionais, mas intervém na vida social e política. "All Monuments Must Fall" (Territorio Indefinido, 2020) incorpora esta ideia ao envolver os cidadãos em debates, protestos e reinterpretações artísticas dos monumentos, criando uma prática que é tanto social quanto artística.

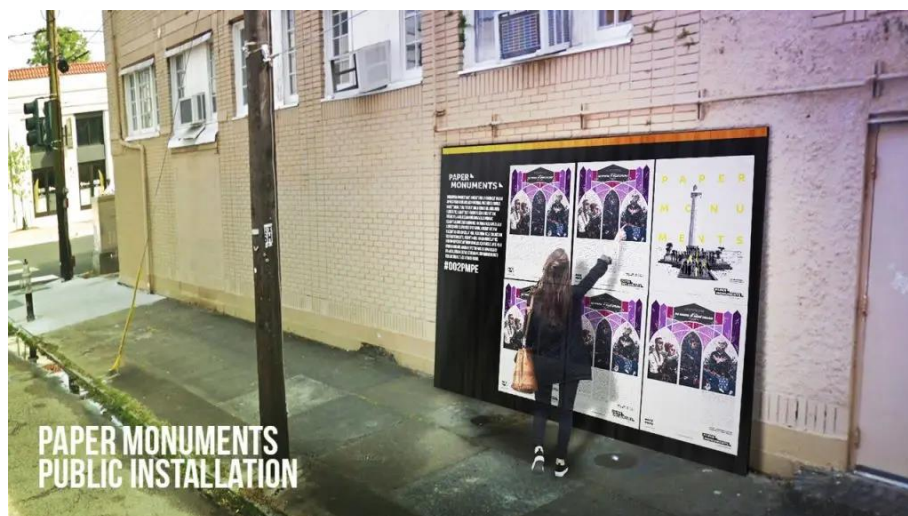
Foi neste sentido que se considerou pertinente abordar esta temática em sala de aula, com o intuito de promover uma reflexão crítica sobre a relevância, representatividade e impacto dos monumentos públicos no contexto contemporâneo, sobre questões de colonialismo, racismo e injustiça histórica. O objetivo será o de reavaliar o valor e o significado dos monumentos na comunidade escolar.

A introdução deste movimento no debate de sala de aula vem igualmente promover a sensibilização dos estudantes para questões de justiça social, estimulando-os ao pensamento crítico sobre a forma como o Património Cultural pode refletir ou perpetuar desigualdades históricas e contemporâneas. Promove-se assim uma consciência crítica sobre a história e sobre o significado dos monumentos e das suas implicações sociais e políticas. Esta reflexão crítica sobre as questões do Património de proximidade, em comunidade, promove nos estudantes a reinterpretação e construção de novas formas de representação e significado.

Verificou-se que a abordagem em comunidade, através de atividades, instalações públicas, estudos e workshops desenvolvidos, foi fundamental para a compreensão da história do Património e para a participação cívica em comunidade. (Schwab, 2017)

Figura 14

Registo fotográfico da instalação pública em New Orleans "Paper Monuments" projeto da autoria de Brian C. Lee Jr.



Nos Estados Unidos, algumas estátuas que simbolizam a narrativa racista da história do país estão a ser removidas. Contudo, surge a questão do que as irá substituir e de que forma é possível transmitir a história de forma crítica, e não acrítica.

O ativista Bryan C. Lee Jr. tem abordado estas questões através de um projeto de instalação pública que criou, intitulado "Paper Monuments", em New Orleans, em colaboração com artistas, historiadores e cidadãos, para criar símbolos para a cidade. Este projeto introduziu cartazes publicados em toda a cidade sobre figuras públicas, monumentos e eventos de 300 anos de história da cidade de New Orleans (Schwab, 2017).

De igual modo, o projeto "Voz Alta" (Lozano-Hemmer, 2008) foi concebido para o Centro Cultural Universitário em Tlatelolco, como memorial encomendado para o 40º aniversário do massacre de estudantes que aconteceu na cidade do México, no ano de 1968. O projeto permitia que os participantes discursassem através de um megafone colocado na Plaza de las Tres Culturas, onde ocorreu o massacre. Por meio de um holofote e do megafone, a voz

dos participantes era amplificada enquanto discursavam, emitindo simultaneamente flashes de luz visíveis até 15kms. Quando ninguém discursava, a luz apagava-se. Todos os cidadãos da cidade do México puderam ouvir os discursos dos participantes através da sintonização da Rádio UNAM. Este projeto teve a participação de milhares de pessoas, sobreviventes, sem censura ou moderação nos discursos realizados.

Figura 15

Registo fotográfico do projeto Voz Alta de Rafael Lozano-Hemmer projetado para o Centro Cultural Universitário em Tlatelolco, na Cidade do México.



Os projetos mencionados anteriormente são exemplos de como a arte é uma poderosa ferramenta na preservação e reinterpretação do Património Cultural.

Ambos os projetos desenvolveram, de forma diferente, o contacto com as comunidades em que se inserem, demonstrando que as intervenções artísticas podem envolver a comunidade na reflexão crítica e no diálogo sobre o Património Cultural local.

Igualmente, na prática pedagógica do ensino das Artes Visuais, estas iniciativas podem ser bons exemplos de como podem incentivar os estudantes a conhecer, valorizar e preservar o Património Cultural das suas comunidades, enquanto desenvolvem a capacidade artística e criativa.

O Património Cultural e o Currículo

O mestre ignorante, capaz de o ajudar a percorrer este caminho, chama-se assim não porque nada saiba, mas porque abdicou do «saber relativo à ignorância» e deste modo dissociou o ensino que pratica do saber que possui. Não ensina aos alunos o seu saber, antes lhes ordena que se aventurem na floresta das coisas [...]
(Rancière, 2010, pp. 17,18)

Jacques Rancière, em *O Espectador Emancipado* (2010), argumenta que a verdadeira emancipação intelectual acontece quando se reconhece a capacidade de aprender e de ensinar de forma autónoma. Esta perspetiva está diretamente interligada à dinâmica da transdisciplinaridade, que procura estabelecer conexões entre diferentes disciplinas na construção do conhecimento individual e da emancipação intelectual. Rancière desafiou os métodos pedagógicos tradicionais, propondo que um novo método em que, tanto professores quanto estudantes, tenham a mesma capacidade de aprender e ensinar.

A dinâmica transdisciplinar foi abordada no presente relatório porque se considerou importante estabelecer pontos de contacto entre diferentes áreas do conhecimento para promover uma aprendizagem mais profunda no ensino das Artes Visuais. Esta dinâmica permite explorar o Património Cultural sob diferentes perspetivas, o que enriquece significativamente todo o processo de aprendizagem e promove a valorização da diversidade cultural, da inclusão e da criatividade nos estudantes.

O PNA (Ministério da Educação, 2019) enfatiza igualmente esta importância transdisciplinar, propondo a integração das artes em diferentes áreas curriculares como uma forma de enriquecer o processo educativo. Contudo, esta integração ainda se verifica muito incipiente. Apesar de se verificar a integração das artes com outras disciplinas em diversos programas do PNA (2019), é ainda necessário que esta integração seja feita de forma contínua, estruturada e coerente no currículo escolar.

Sugerem-se as seguintes ações:

Programas curriculares

- i. Promoção de programas curriculares com dinâmicas transdisciplinares entre as diferentes disciplinas do currículo escolar.

Formação de professores

- i. Oferta formativa contínua para docentes de ensino dos métodos e recursos transdisciplinares, bem como de colaboração entre pares e departamentos.

Recursos e Infraestruturas

- i. Aquisição, por parte das instituições escolares, de recursos e infraestruturas de suporte aos métodos transdisciplinares.

Avaliação

- i. Rever os métodos de avaliação a aplicar para os métodos de ensino transdisciplinar.

Estratégias práticas de implementação do Património Cultural no ensino das Artes Visuais

Ao longo da realização do presente relatório, identifiquei várias estratégias práticas de integração do Património Cultural no ensino das Artes Visuais, em comunidade.

Estas ações, diversas, a implementar em parceria com toda a comunidade, autarquia e entidades, permitem que os estudantes trabalhem em conjunto com artistas na criação de obras de arte sobre a história e cultura locais, promovendo a compreensão e valorização dos seu próprio Património e Identidade Cultural. Trata-se de um método de aprendizagem experimental que, segundo a visão de Eisner (2002), proporciona uma aprendizagem mais significativa.

Seguem algumas sugestões de estratégias práticas de implementação do Património cultural no ensino das Artes Visuais:

- i. Criação de parcerias com entidades culturais locais
Implementar parcerias com entidades culturais locais através de programas educativos que divulguem o Património cultural local, organizando para o efeito: workshops com artistas locais, visitas a museus e centros culturais, palestras e exposições. Estas iniciativas promovem o acesso à arte por toda a comunidade e contribuem para a

construção de perspectivas esclarecidas sobre o trabalho artístico local e o Património Cultural de proximidade.

ii. Criação de Residências Artísticas na Escola

Implementar em comunidade escolar, residências artísticas através da criação de projetos colaborativos com artistas locais. Estes projetos permitem aos estudantes trabalhar sob orientação dos artistas em oficinas, exposições locais e outras atividades, promovendo a interação com os artistas e a comunidade, e desenvolvendo a criatividade e a compreensão da arte local.

iii. Criação de oficinas de arte em comunidade

Implementar a criação de oficinas em comunidade local, onde sejam desenvolvidos projetos com artistas locais. Estas oficinas promovem o ensino das artes visuais, paralelamente com a organização de exposições locais, e promovem a interligação entre a comunidade escolar e a comunidade local, valorizando o património cultural da comunidade.

iv. Criação de projetos de arte pública locais

Implementar a criação de projetos de arte pública nas comunidades locais, integrando a comunidade escolar em todas as etapas do processo. Estes projetos promovem a valorização da comunidade, o espírito de coesão identitária, e dão visibilidade e valorização ao trabalho artístico e ao espaço público locais.

v. Organização de festivais de arte em comunidade escolar

Implementar a organização de festivais de arte em comunidade escolar, com periodicidade a definir no agrupamento escolar. Estes festivais deverão englobar atividades artísticas diversas, com a participação de toda a comunidade e de artistas locais, promovendo e valorizando o seu trabalho artístico.

vi. Implementação de parcerias com associações culturais locais

Implementar parcerias com associações culturais locais através do desenvolvimento de projetos artísticos de divulgação do Património Cultural local a toda a comunidade (escolar, artística, local) promovendo a valorização e conhecimento do Património Cultural.

- vii. Organização de exposições de arte e património itinerantes em comunidade
Implementar a organização de exposições de arte locais, em diferentes entidades públicas e privadas, exibindo os trabalhos artísticos desenvolvidos pelos estudantes da comunidade escolar. Estas exposições promovem o reconhecimento artístico e a valorização do trabalho artístico desenvolvido localmente.

- viii. Organização de encontros artísticos locais
Organizar de workshops e palestras de forma regular em comunidade para promover o debate aberto sobre a educação artística e a arte local, promovendo o trabalho colaborativo em comunidade.

- ix. Organização de programas de mentoria em arte
Estabelecer em comunidade programas de mentoria artística com artistas locais, onde os estudantes da comunidade escolar possam participar, promovendo o desenvolvimento de competências artísticas.

Desafios na Implementação das ações estratégicas

Existem, contudo, desafios a serem considerados na abordagem do Património Cultural no ensino das Artes Visuais. A diversidade cultural existente ao longo do nosso território obriga à readaptação por parte dos docentes e de toda a comunidade escolar, das estratégias a aplicar, mediante os diferentes contextos em que os estudantes se inserem.

O primeiro desafio que identifico é o da necessidade da educação Patrimonial de se readaptar ao contexto local, uma vez que não se verifica uma estratégia homogénea para todo o universo escolar português. Este é, sem dúvida, um desafio a ter em consideração, que obrigará igualmente ao desenvolvimento de parcerias locais para a implementação destas ações com a comunidade, os artistas locais, a autarquia e outras entidades culturais.

Outro desafio identificado será o da resistência à mudança por parte dos docentes e da comunidade escolar. É cada vez mais necessário promover, no seio da comunidade escolar, uma visão pedagógica inovadora, tanto na gestão curricular como na prática pedagógica, que supere a visão conservadora e permita a implementação de uma nova abordagem pedagógica.

Por fim, o último desafio que identifiquei é a falta de recursos e apoios nas instituições escolares para a implementação dos programas mencionados, no âmbito da integração do Património cultural no ensino das Artes Visuais. Verifica-se que as instituições escolares não dispõem de capacidade orçamental para suportar programas educativos que impliquem mais recursos e apoios do que os habituais previstos em orçamento.

Torna-se crucial que as instituições escolares adotem uma gestão que permita integrar parcerias locais com a Autarquia e com instituições culturais, fundamentais para a promoção de uma educação artística diversificada na comunidade local.

Recomendações

Considero que a implementação destas ações de integração do Património no ensino das Artes Visuais deveria ser analisada através de estudos ao longo de um período determinado, de modo a analisar de que forma a sua implementação pode introduzir e contribuir para o sucesso dos programas a implementar.

A realização de estudos comparativos entre diferentes contextos culturais e instituições escolares, onde os programas estão a ser implementados, pode ser igualmente benéfica na análise e avaliação da eficácia destas práticas pedagógicas utilizadas, assim como para identificar as metodologias e estratégias que contribuem para as boas práticas nesta interação entre Património e o ensino das Artes Visuais.

O estudo das dinâmicas de transdisciplinaridade implementadas na integração do Património no ensino das Artes Visuais pode igualmente revelar-se benéfico para identificar as melhores práticas pedagógicas a longo prazo. A adoção desta integração com outras disciplinas permite que os estudantes desenvolvam conhecimentos diferenciados e relevantes em diversas áreas, o que certamente se traduzirá em estudantes mais esclarecidos.

Perspetivas para o futuro na prática pedagógica

A realização deste relatório veio proporcionar-me um desenvolvimento pessoal e profissional enquanto futura docente. A temática escolhida para o presente relatório, sobre a integração do Património cultural no ensino das Artes Visuais, permitiu-me não só alargar o meu conhecimento sobre diferentes práticas pedagógicas, como também aplicá-lo no contacto em sala de aula, reforçando a importância do ensino artístico na preservação do Património Cultural.

As conversas com os outros docentes e com a restante comunidade escolar reforçaram a minha visão pessoal e profissional de que o ensino das Artes Visuais desempenha um papel importante na formação dos futuros cidadãos e na relação com a comunidade em que se inserem.

O segundo ano do MEAV foi, sem dúvida, um ano atípico no mestrado, mas bastante desafiador. Proporcionou-me um grande desenvolvimento pessoal e profissional. Todos os desafios colocados, tanto na realização do estágio como na elaboração do relatório, reforçaram a minha convicção sobre a importância da temática escolhida. Espero, por isso, que a minha investigação contribua e inspire outros docentes a explorá-la.

A integração do Património no ensino das Artes Visuais revela-se cada vez mais fundamental para o desenvolvimento do pensamento crítico, reflexivo e artístico dos nossos estudantes. Ao promovermos esta integração no currículo escolar, estamos também a promover uma prática pedagógica mais enriquecida e contextualizada.

Em termos de prática docente, a integração do património no currículo é fundamental para a sua valorização. Apenas com o envolvimento de todos os professores, de diferentes áreas de conhecimento, é possível promover uma prática pedagógica mais efetiva, rica e diversificada, que promova a exploração do Património.

Igualmente, a utilização de tecnologias digitais, como as de realidade virtual e aumentada, tais como os programas Tilt Brush⁷, o Google Earth VR⁸, o Masterpiece VR⁹ e o Blippar¹⁰

⁷ Tilt Brush (by Google) Google. (2016). Tilt Brush (Version 1.0) [Software]. Google LLC. <https://www.tiltbrush.com/>

⁸ Google Earth VR Google. (2017). Google Earth VR (Version 1.0) [Software]. Google LLC. <https://vr.google.com/earth/>

⁹ Masterpiece VR Masterpiece Studio. (2017). Masterpiece VR [Software]. <https://www.masterpiecestudio.com/>

¹⁰ Blippar Blippar. (2011). Blippar (Version 2.1) [Mobile application]. <https://blippar.com/>

poderão ser ferramentas a explorar na prática docente no estudo do Património, permitindo aos estudantes explorar as suas diferentes dimensões e possibilidades artísticas, que incluem também o Património mais distante e inacessível, promovendo, assim, a participação ativa dos estudantes na sua preservação e recriação.

Figura 16

Imagem produzida de um edifício em programa de realidade virtual, Masterpiece VR



A Educação Patrimonial poderá, tal como se verificou com o debate do syllabus “All Monuments Must Fall” (Territorio Indefinido, 2020), beneficiar de uma abordagem pedagógica mais inclusiva. Integrar no currículo diferentes perspetivas culturais e Património cultural menos conhecido, através do debate de ideias em sala de aula ou em comunidade escolar ou local, promoverá uma reflexão mais rica e diversificada dos conteúdos programáticos, bem como o desenvolvimento, nos estudantes, de um conhecimento acerca de identidades culturais diversificadas, promovendo a diversidade, a inclusão e interculturalidade.

Igualmente, a formação dos docentes na área do Património torna-se fundamental para que estejam mais bem preparados para a promoção de uma aprendizagem mais contextualizada nesta área, a qual ainda é pouco significativa ou mesmo poder-se-á dizer inexistente,

segundo as ações de curta duração, oficinas, e cursos de formação promovidas pela DGE. (Ministério da Educação- Direção Geral de Educação, 2020)

Por fim, é de referir também a importância da articulação entre a comunidade escolar e a comunidade local. A integração das tradições e saberes das culturas locais na educação promove uma educação mais diversificada e contextualizada. Esta aproximação permitirá um maior sentido de responsabilidade, por parte dos estudantes, na preservação de tradições culturais locais, ao “Incrementar a circulação de projetos e obras de Arte Educação e Arte-Comunidade no território nacional, para que possam ser fruídas por um maior número de cidadãos”. (Ministério da Educação, 2019, p. 31)

Bibliografia

Agrupamento de Escolas da Maia. (2023). Caracterização da turma do 10ºM, ano letivo 2023/2024. (A. d. Maia, Ed.) p. 14.

Agrupamento de Escolas da Maia. (21 de 03 de 2024). (A. d. Maia, Ed.) *Projecto Educativo de Escolas da Maia 2023-2026 (PE-AEM)*, p. 77. Obtido de https://www.aemaia.pt/images/ficheiros-em-artigos/agrupamento/PE_AEMaia_23_26.pdf

Berger, J. (2018). *Modos de ver*. Antígona.

Bourdieu, P., & Passeron, J. (1990). *Reproduction in Education, Society and Culture*. Londres: Sage Publications.

Bruner, J. (1966). *Studies in cognitive growth*. New York: John Wiley & Sons.

Choay, F. (2020). *Alegoria do Património*. Lisboa: Edições 70.

Cooper Gallery. (junho de 2020). *All Monuments Must Fall A Syllabus*. Obtido em agosto de 2024, de <https://coopergallery.fas.harvard.edu/news/all-monuments-must-fall-syllabus>

Culp, A. (2019). *Academia*. Obtido em agosto de 2024, de Academia Edu: https://www.academia.edu/41086780/All_Monuments_Must_Fall_

Diário da República. (08 de 09 de 2001). Decreto Lei nº107/2001. (D. d. República, Ed.) *1ªsérie-A(209)*.

Direção Geral de Educação. (2013). *Direção Geral de Educação/Património-cultural*. Obtido em abril de 2024, de Direção Geral de Educação: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Patrimonio_cultural/protocolo_dge_dgpc.pdf

Eisner, E. (1972). *Educating the Artistic Vision*. New York: The MacMillan Company.

Eisner, E. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. Yale University Press.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.

Kohan, W. (2015). *Filosofia- O Paradoxo de aprender e ensinar*. Autêntica Editora.

Landkammer, N. (08 de 10 de 2018). The Museum as a Site of Unlearning? . *The Museum as a Site of Unlearning: Materials and Reflections on Museum Education at the Weltkulturen Museum* (p. 24). Weltkulturen Museum. Obtido de <http://www.traces.polimi.it/2018/10/08/issue-06-the-museum-as-a-site-ofunlearning/>.

Lima de Freitas, E., Morin, E., & Nicolescu, B. (1994). In Carta da Transdisciplinaridade. *Primeiro Congresso Mundial da Transdisciplinaridade*. Arrábida.

Lozano-Hemmer, R. (2008). *Voz Alta.Relational Architecture 15*. Obtido de Lozano-Hemmer: https://www.lozano-hemmer.com/voz_alta.php

Ministério da Educação. (Novembro de 2013). *Protocolo de colaboração entre DGE e DGPC*, p. 9. Obtido em agosto de 2024, de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Patrimonio_cultural/protocolo_dge_dgpc.pdf

Ministério da Educação. (26 de julho de 2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. (D. a. República, Ed.) *Despacho nº6478/2017, 2ªsérie*(143), pp. 15484- 15484. Obtido de <https://dge.mec.pt/>: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6478-2017-107752620>

Ministério da Educação. (julho de 2018). (D. d. República, Ed.) *Decreto-Lei nº54/2018, 1ªsérie*(129), pp. 2918 – 2928. Obtido de <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>

Ministério da Educação. (2018). (D. d. República, Ed.) *Decreto-Lei n.º 55/2018., 1ª série*(129), pp. 2928-2943. Obtido em 20 de maio de 2024, de <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>

Ministério da Educação. (julho de 2019). (P. N. Artes, Ed.) *Estratégia do Plano Nacional das Artes*, p. 21. Obtido em 3 de maio de 2024, de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos/PNA/Documentos/estrategia_do_plano_nacional_das_artes_2019-2024.pdf

Ministério da Educação- Direção Geral de Educação. (2020). (M. d. Educação, Editor) Obtido em maio de 2024, de Educação Artística: <https://educacaoartistica.dge.mec.pt/#O-Que-Fazemos>

Nicolescu, B., Pineau, G., Maturana, H., Random, M., & Taylor, P. (2000). *Educação e Transdisciplinaridade*. (Unesco, Ed.) Brasília: Universidade de São Paulo.

Perkins, D. (1994). *The Intelligent Eye: Learning to Think by Looking at Art*. Michigan: Getty Center for Education in the Arts. Michigan University Press.

Perkins, D. (2010). *The Arts and Cognition: Integrating Culture, Brain Science, and the Arts*. Teachers College Press.

Rancière, J. (2007). *O Mestre Ignorante. Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (3ª ed.). Autêntica.

Rancière, J. (2010). *O Espectador Emancipado*. Lisboa: Orfeu Negro.

Ray, G. (8 de junho de 2021). *All Monuments Must Fall .Thinking Through the Proposition*. (I. -J. Genève, Ed.) Obtido em Abril de 2024, de [issue-journal.ch: https://issue-journal.ch/focus-posts/all-monuments-must-fall/](https://issue-journal.ch/focus-posts/all-monuments-must-fall/)

Roldão, M. C. (1999). *Gestão curricular - fundamentos e práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Schwab, K. (2017). *How one designer fights racism with architecture Bryan C. Lee*. Obtido em maio de 2024, de Fast Company: <https://www.fastcompany.com/3068901/building-just-monuments-bryan-c-lee-jr-profile>

Smith, L. (2006). *Uses of Heritage*. Routledge.

Sousa, F. (2018). A Participação na Salvaguarda do património Cultural Imaterial. O papel das comunidades, grupos e indivíduos. (M. I. CRL, Ed.) p. 77. Obtido em 2024, de https://www.memoriamedia.net/pci_docs/A_Participacao_na_Salvaguarda_do_PCI_Filomena_Sousa.pdf

Territorio Indefinido. (Julho de 2020). Obtido em 20 de Abril de 2024, de All Monuments Must Fal// a collaboratively produced syllabus: <https://allmonumentsmustfall.com/>

Unesco. (1972). *Convenção para a Proteção do Património Mundial, Cultural e Natural* .

Apêndice A_Roteiro da Unidade Didática proposta à turma do 10.º ano

Unidade didática: (Re)criar e (Re)interpretar o Património

AEMaia - Escola Secundária da Maia
Turma 10º M

Disciplina - Desenho A

Estagiária: Sara Roque

Professora Docente Cooperante: Lídia Castro



Pretende-se que, através da escolha de um **objeto** e/ ou de uma **imagem de património** edificado possam **explorar** e desenvolver a **perceção**, a **expressão** e a **comunicação visual** entre **Arte e Arquitetura**, bem como o **sentido de interpretação/ uso**, a noção de **espaço**, **proporção** e **perspetiva**, com vista à elaboração de uma representação plástica final em tamanho suporte **A2**, que comunique a(s) vossa(s) ideia(s), opinião(s), crítica(s) ou simplesmente a(s) vossa(s) (re)interpretação do real.





Objetivos

- Valorizar e fomentar a divulgação da arte, património e cultura locais;
- Desenvolver a percepção, expressão e a comunicação visual bem como o sentido de interpretação/ uso;
- Desenvolver a noção de espaço, proporção e perspetiva;

2

Calendarização: 3 momentos (15 tempos) (1T=45min)

Início do Trabalho: 4/5 de Março de 2024;

Data de conclusão do Trabalho: 21 de Março de 2024;

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

3

1_momento_Planificação (2 tempos)

Turno A: Aula dia 04.03.2024;

Turno B: Aula dia 05.03.2024;

Apresentação da unidade didática, calendarização, partilha dos critérios de avaliação, organização de trabalho;

Orientações, esclarecimento de dúvidas;

Debate de ideias;

Escolha do objeto e imagem a considerar em proposta individual.



2_momento_Desenvolvimento (10 tempos)

Turno A: Aulas dias - 07.03.2024; 11.03.2024; 14.03.2024; 18.03.2024;

Turno B: Aulas dias - 07.03.2024; 12.03.2024; 14.03.2024; 19.03.2024;

Escolha da imagem do edifício e do objeto a considerar para desenvolvimento;

Pesquisa bibliográfica;

Experimentação de ideias com suportes e técnicas variadas;

Planificação da Apresentação final;

3_momento_Apresentação (3 tempos)

Turno A/Turno B: Aula dia- 21.03.2024;

Apresentação do processo artístico e representação gráfica individual final;

Debate com a turma sobre o desenvolvimento do trabalho.



Critérios de Avaliação



10% Apropriação e reflexão sobre os conteúdos programáticos abordados;

50% Experimentação e criação;

20% Interpretação e Comunicação;

20% Atitudes

Instrumentos de Avaliação

Caderno Gráfico;

Trabalho de Pesquisa;

Desenhos de Observação/ Transformação/ Criação;

Projeto artístico individual;

Guiões/ Relatórios/ Memória descritiva.



8



Recursos Didáticos

Material de desenho: lápis ou lapiseira, régua graduada, esquadro graduado, borracha, compasso, lápis de cor, papel A5/ A4/ A3/ A2, bloco gráfico, diferentes tipos de papel, tesoura, revistas, cola, pastel de óleo, pastel seco, caneta, tinta biochene;

Fotografias, recortes de revista ou jornal, vídeos

Objetos de uso cotidiano;

Computador, projetor, câmara fotográfica; vídeo

9

Bom Trabalho !!!



Apêndice B_Compilação de referências visuais utilizadas para a UD proposta.



Como exemplo Alguns Trabalhos do Arq. Felipe Castro

Fonte: Uptas, Aušrys. "20 Buildings Inspired by Everyday Objects Drawn by Architect Felipe de Castro." Demilked, 15 Mar. 2021, www.demilked.com/everyday-objects-turned-into-buildings-felipe-de-castro/.

10



Figura 1 – Desenho com imagem de Felipe Castro (s.n)

11



Figura 2 – Desenho com imagem de Felipe Castro

12



Figura 3 – Desenho com imagem de Felipe Castro (s.n)

13



Figura 4 – Desenho com imagem de Felipe Castro (s.n)

14



Figura 5 – Desenho com imagem de Felipe Castro (s.n)

15

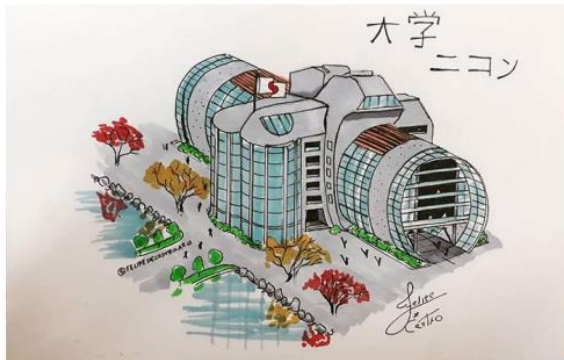


Figura 6 – Desenho com imagem de Felipe Castro (s.n)
16



Figura 7 – Desenho com imagem de Felipe Castro (s.n)
17



Como exemplo Alguns Trabalhos do Artista Hugo Suissas

Fonte: Suissas, H. (s.d.). <https://www.instagram.com/suissas/>.
Obtido de <https://www.instagram.com>

18

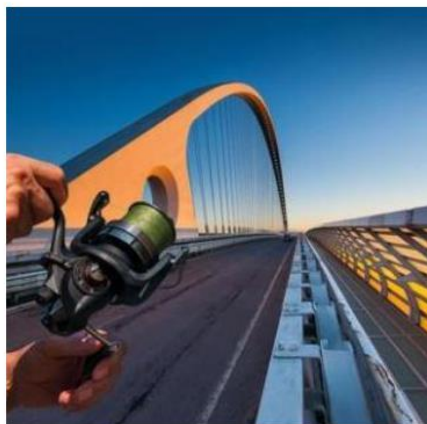


Figura 8 – Infografia de Hugo Suissas. Fishing the car.



Figura 9 – Infografia de Hugo Suissas. Double click.

19



Figura 10 – Infografia de Hugo Suissas. Wireless.



Figura 11 – Infografia de Hugo Suissas. Umbrella for all.

20



Figura 12 – Infografia de Hugo Suissas. The biggest nail cutter in the world?



Figura 13 – Infografia de Hugo Suissas. Wood Stamp.

21



Figura 14 – Infografia de Hugo Suissas. Crack – Crack.



Figura 15 – Infografia de Hugo Suissas. Robocop.

22



Figura 16 – Infografia de Hugo Suissas. Rush hour?



Figura 17 – Infografia de Hugo Suissas. Nooo. Don't cut the bridge.

23



Figura 18 – Infografia de Hugo Suissas. Clean can be fun.



Figura 19 – Infografia de Hugo Suissas. Ouch!

24

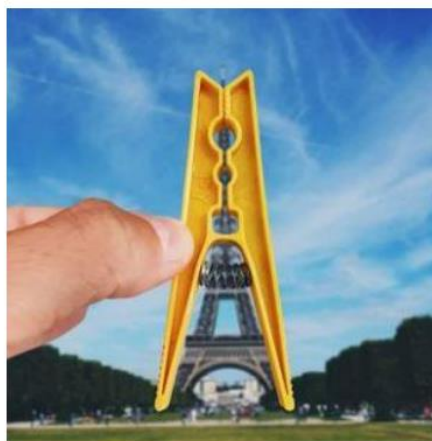


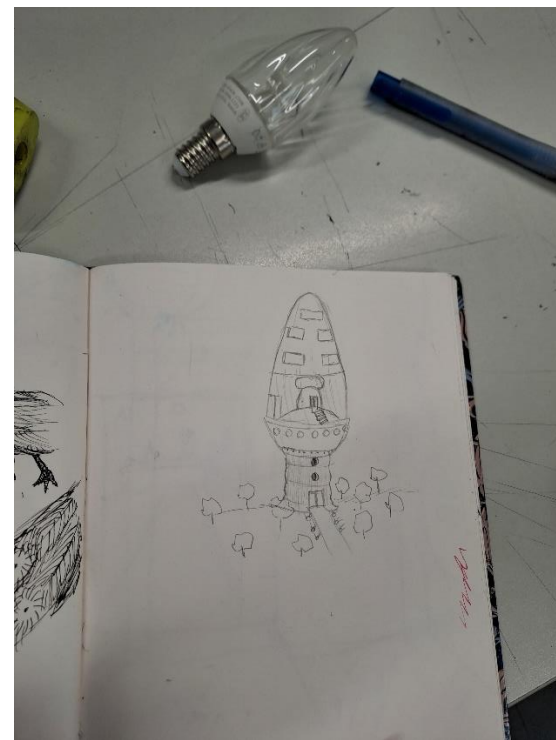
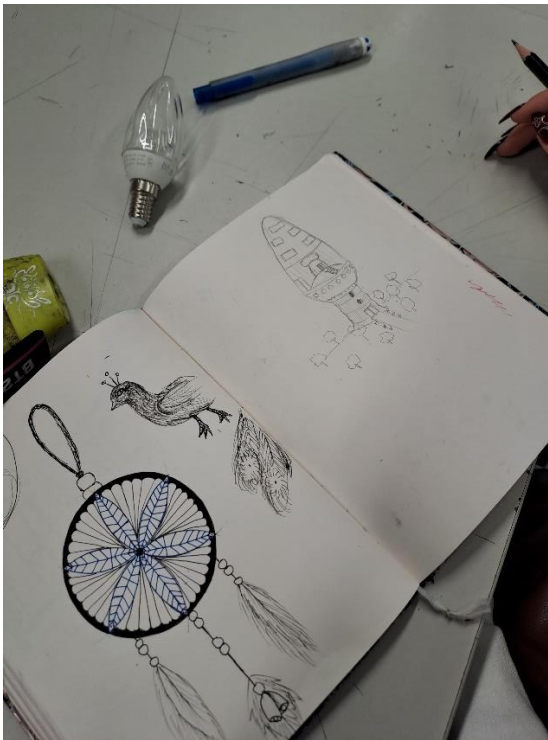
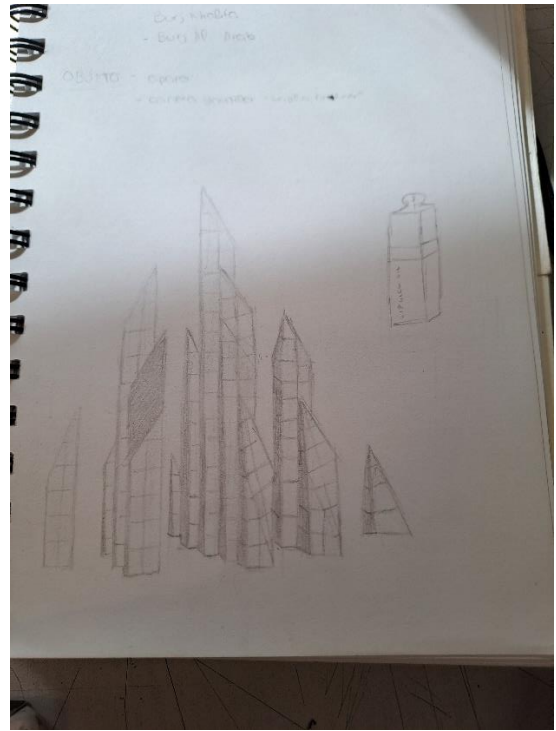
Figura 20– Infografia de Hugo Suissas.Eiffel Clothespin.

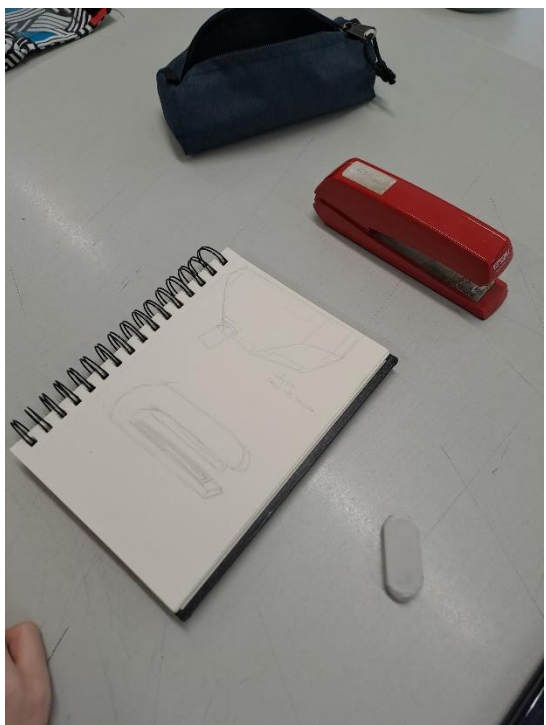
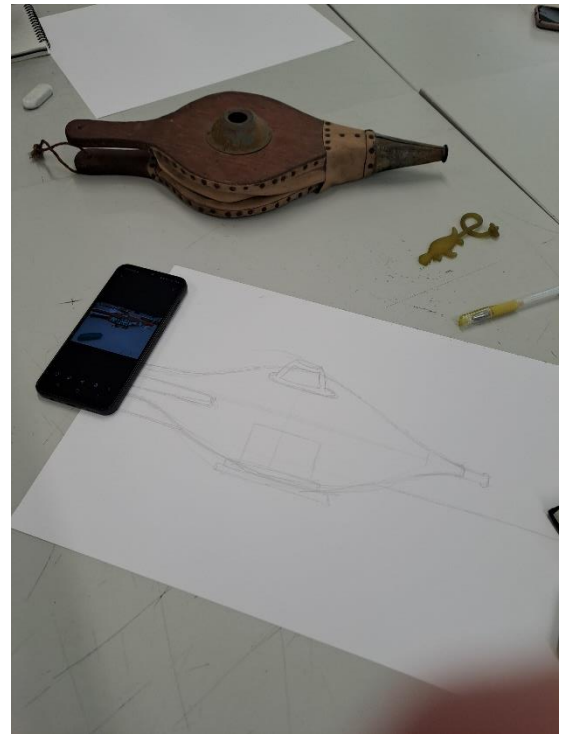
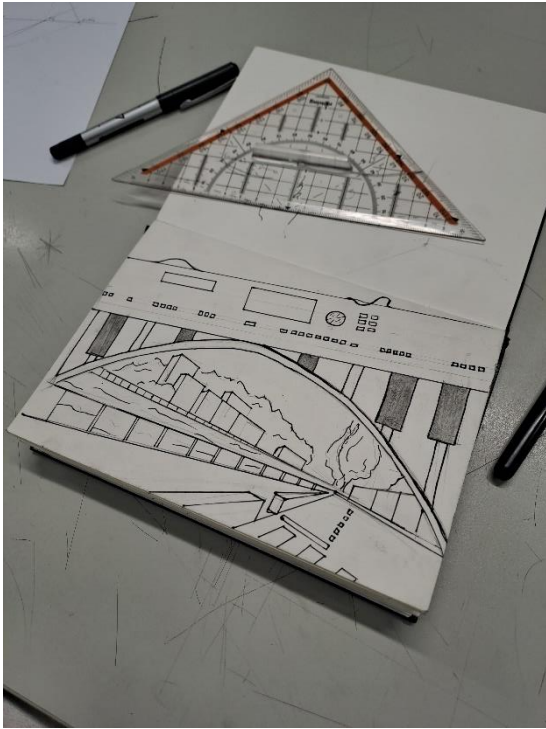


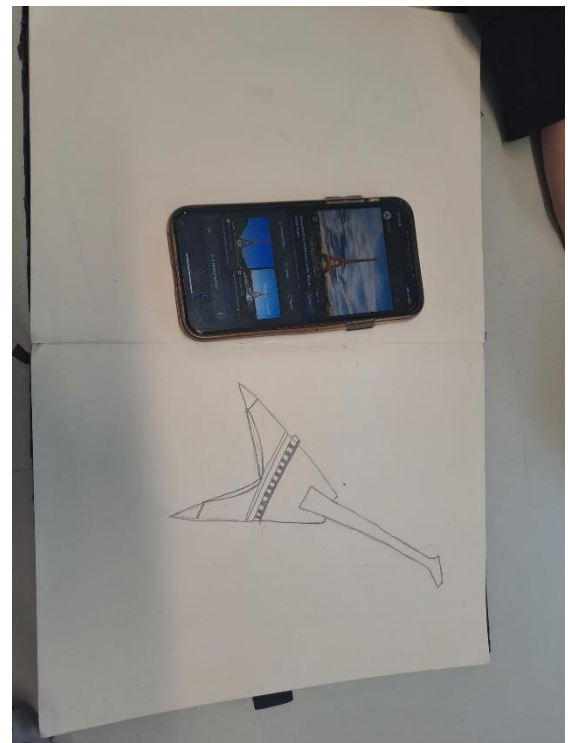
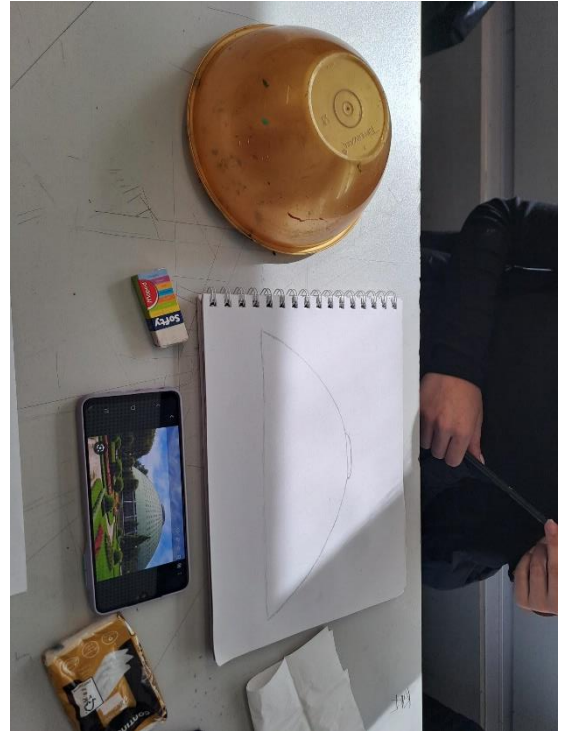
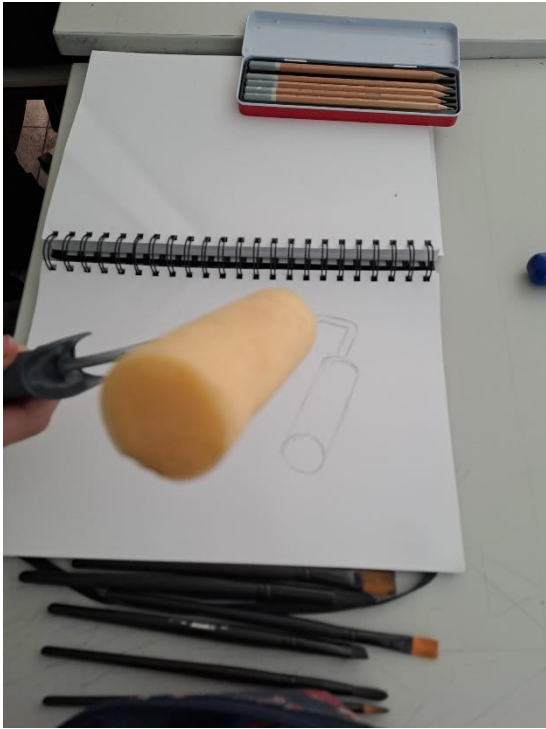
Figura 21 – Infografia de Hugo Suissas. Amsterdam Marker Houses Collection.

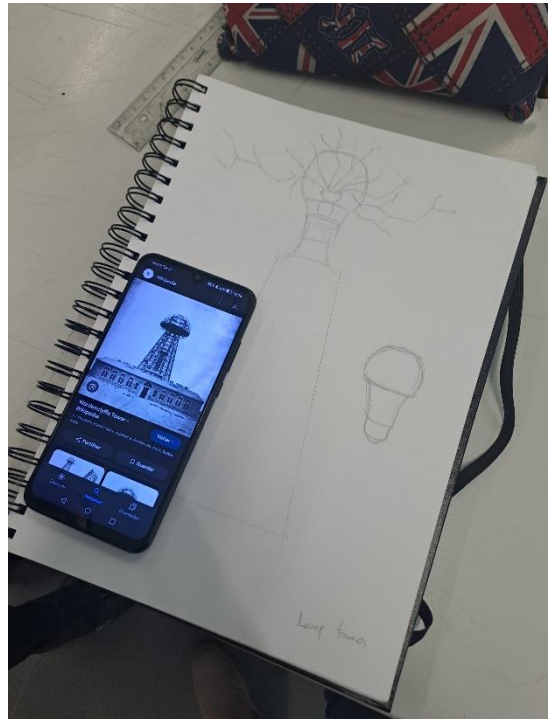
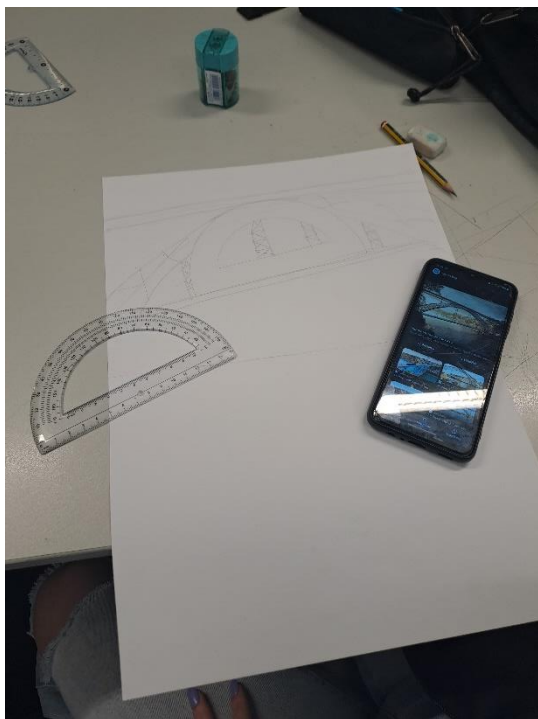
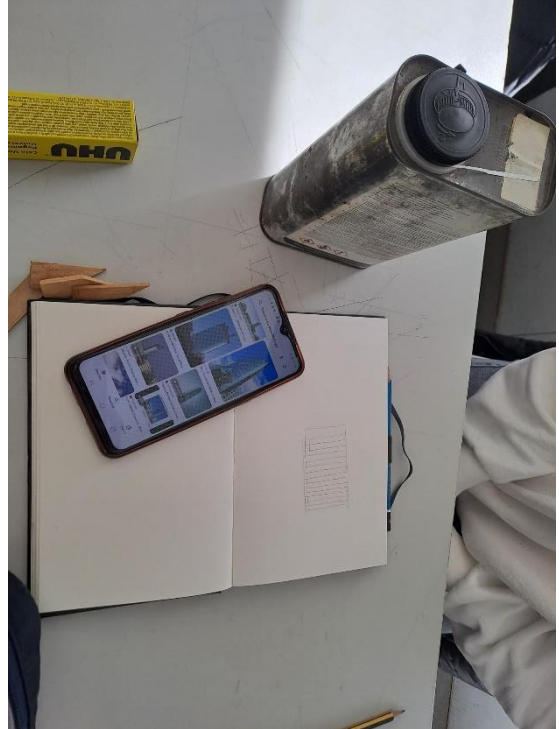
25

Apêndice C_Registo Fotográfico do trabalho realizado pelos estudantes às atividades realizadas no primeiro momento UD.

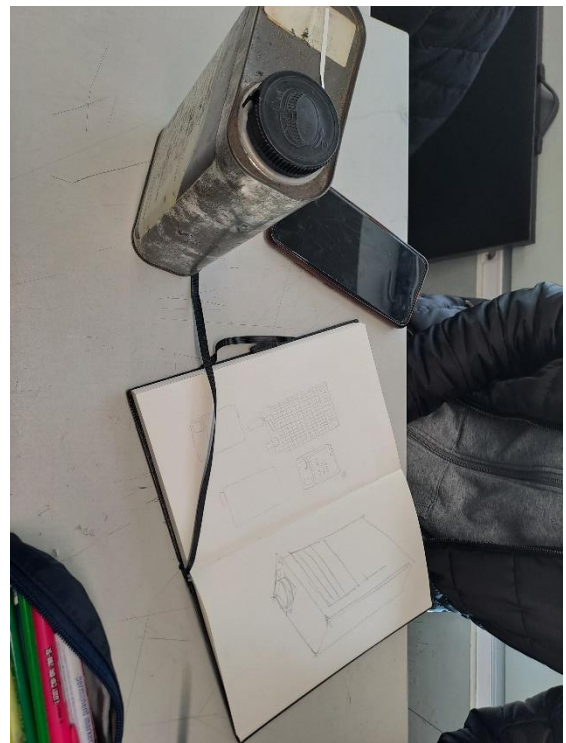
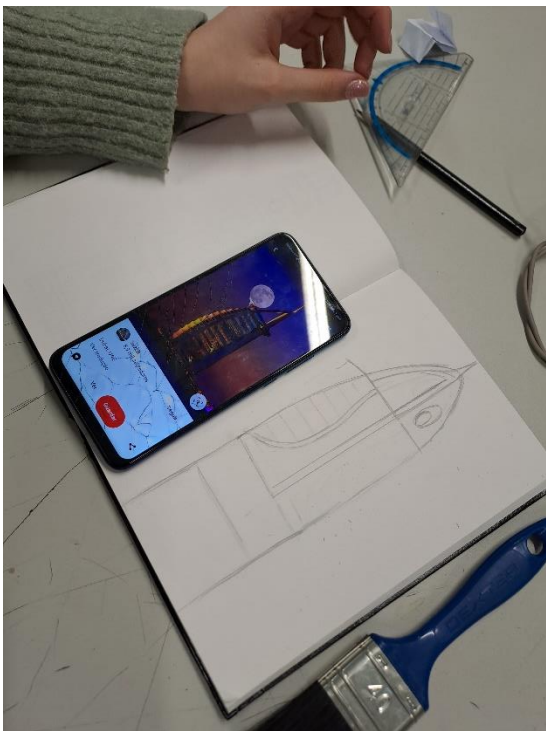


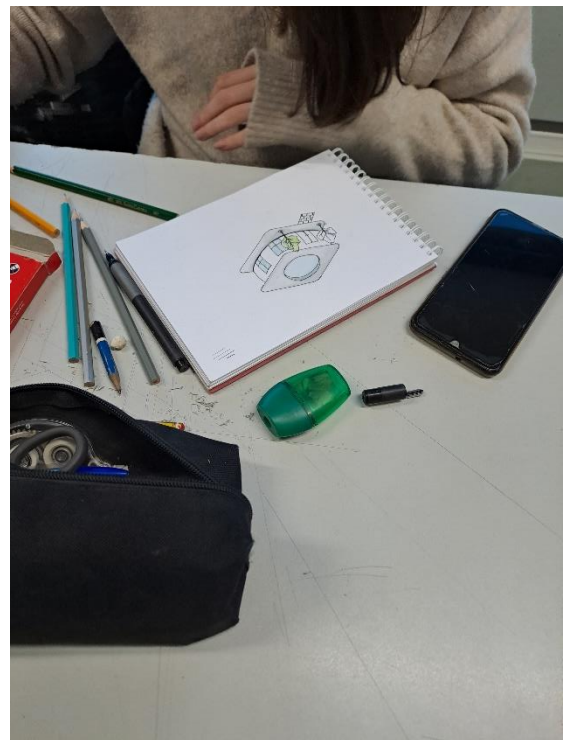
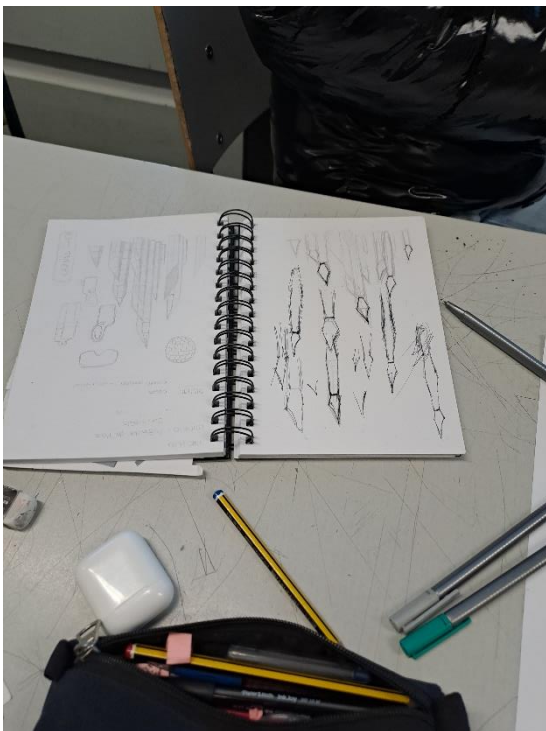
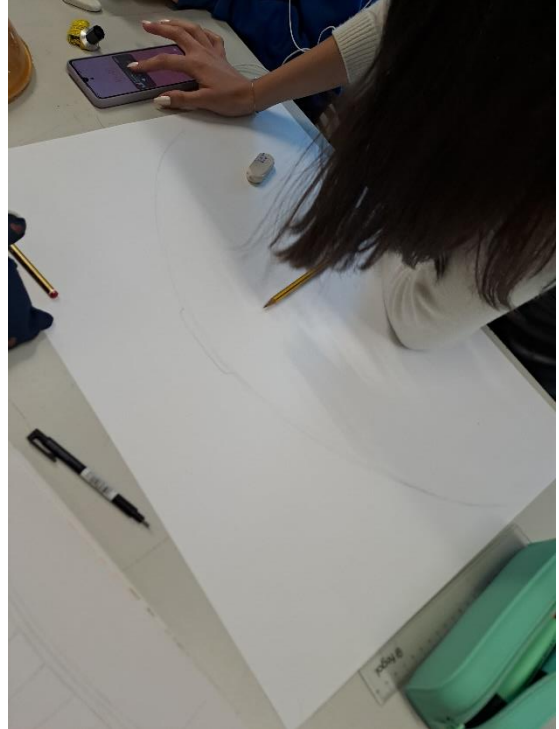
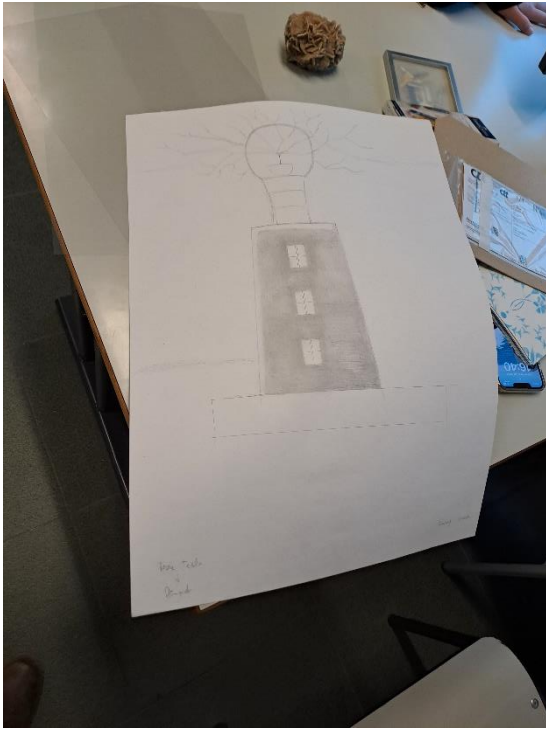


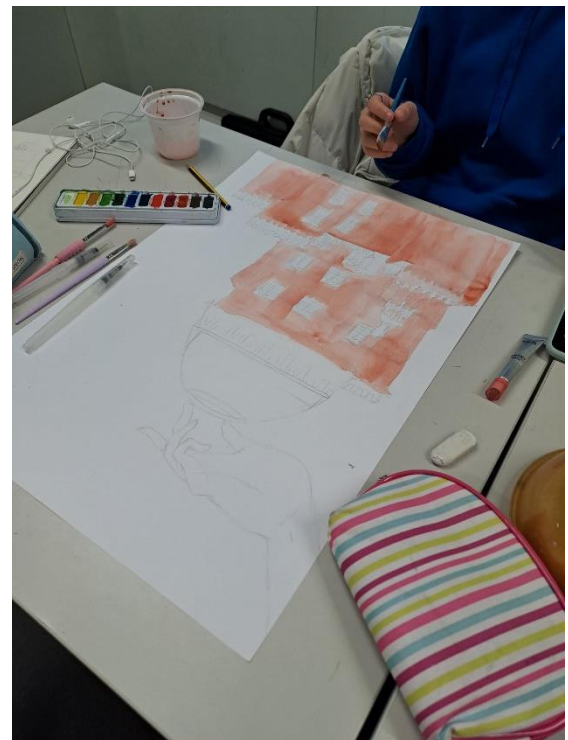
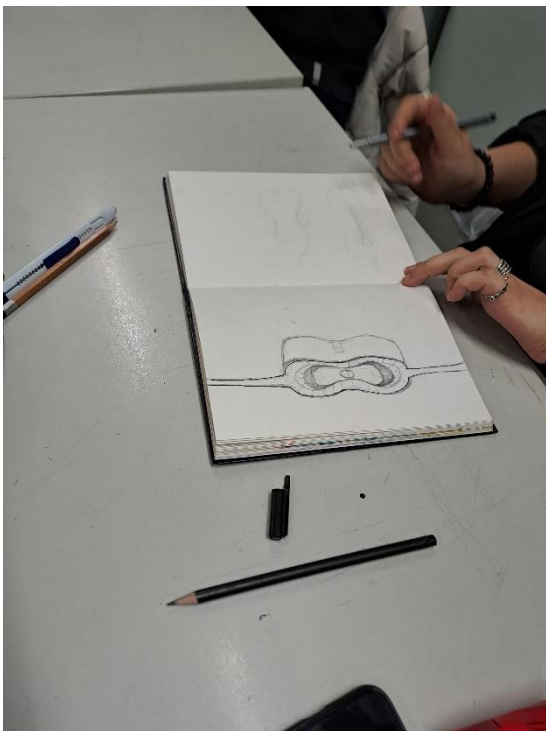
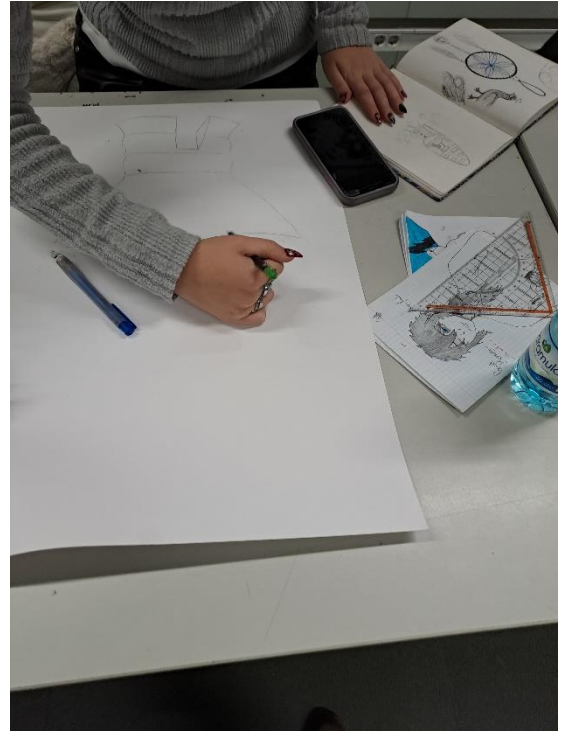
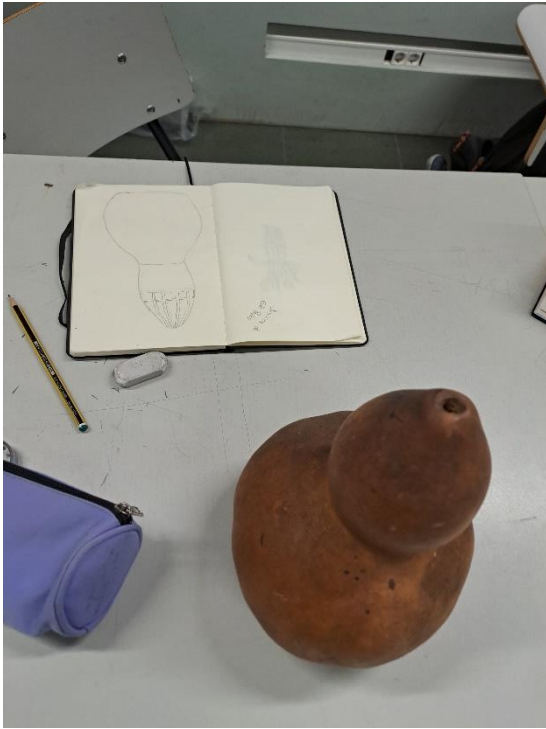


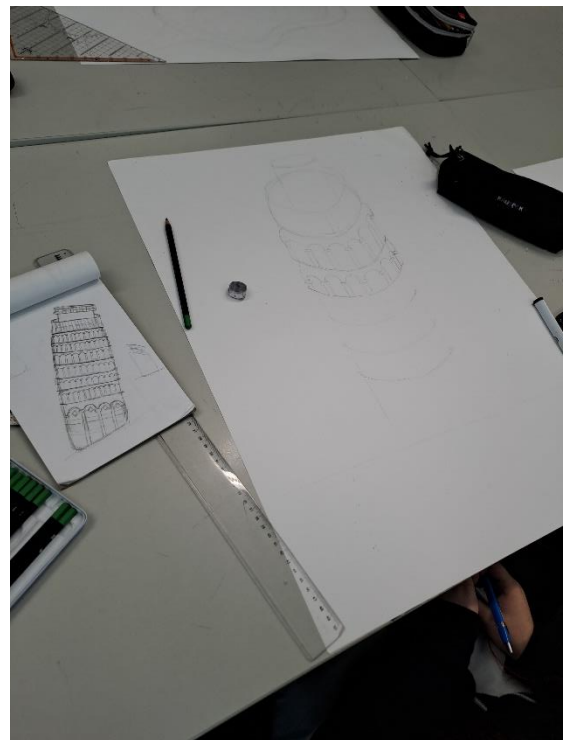


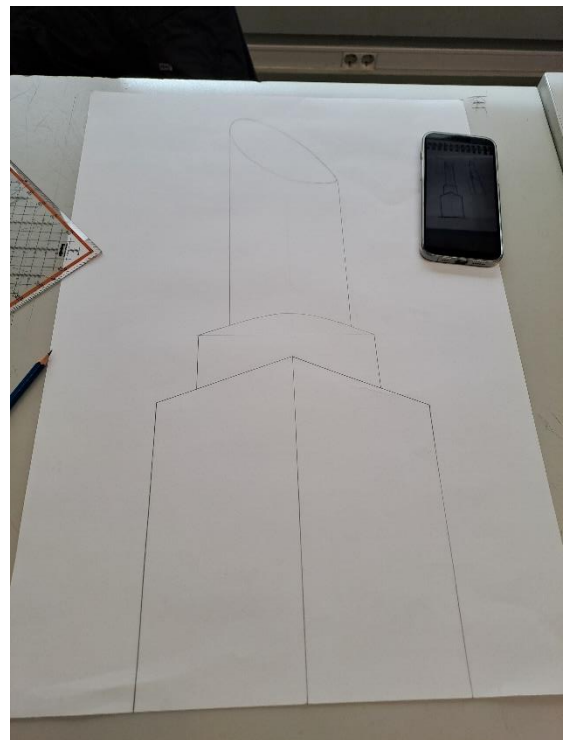
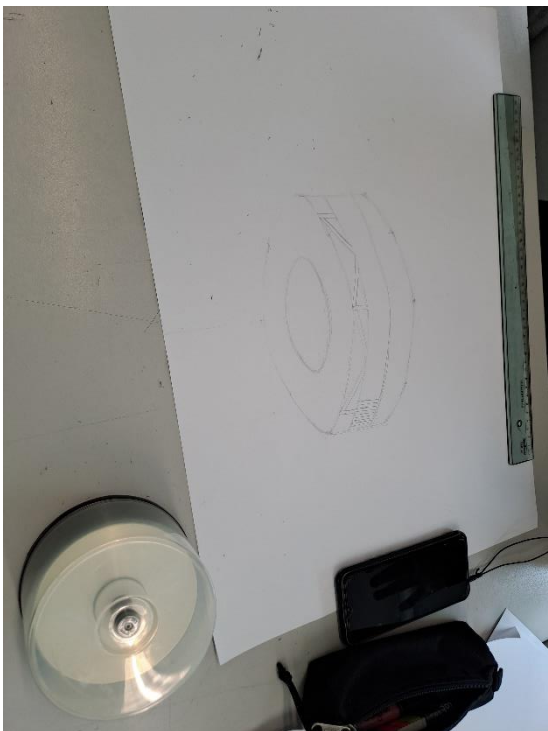
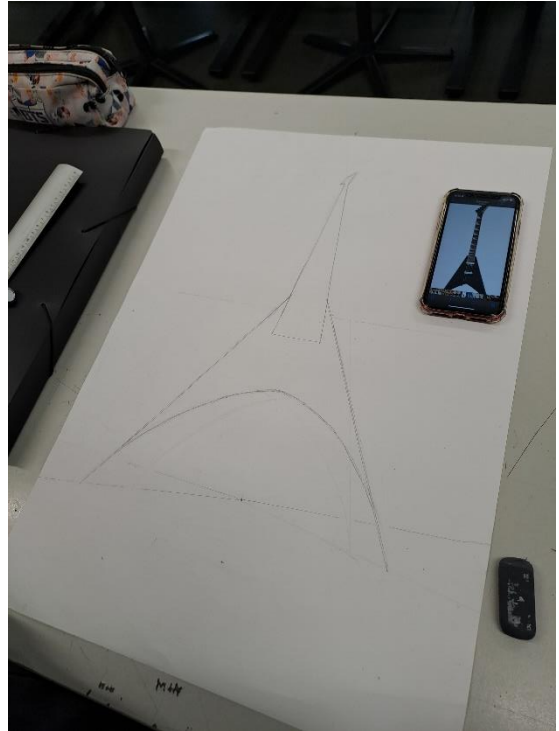
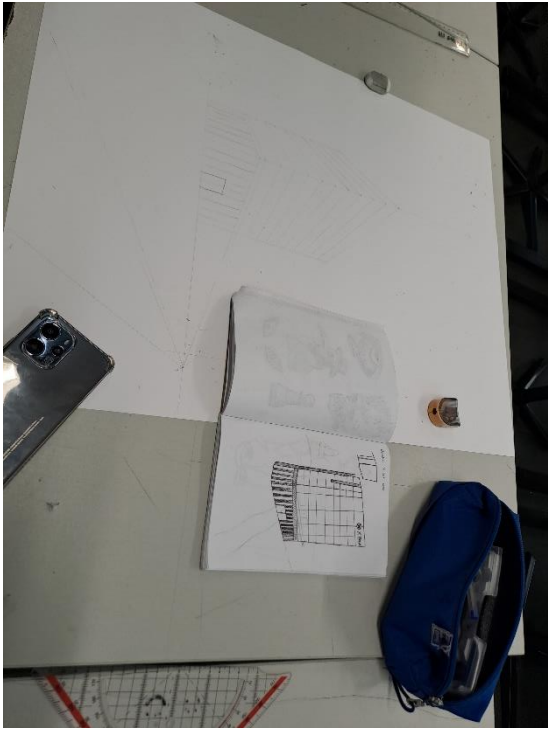
Apêndice D_Registos Fotográficos do trabalho realizado pelos estudantes à atividade realizadas no segundo momento UD.

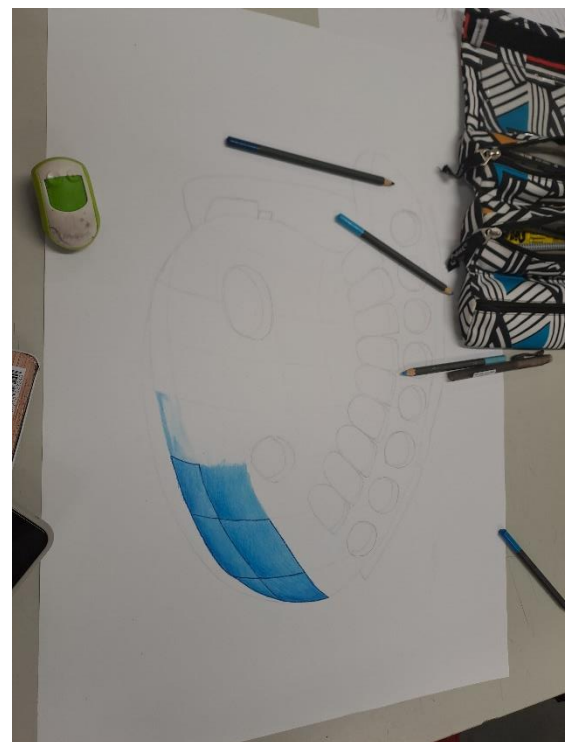
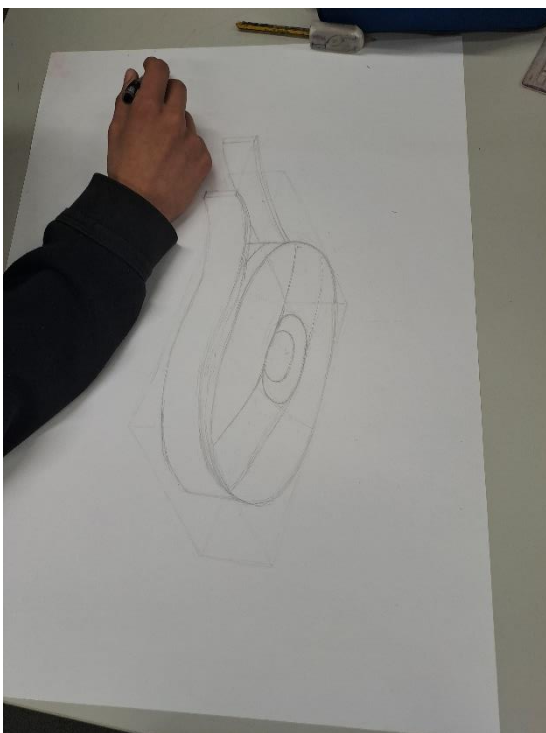


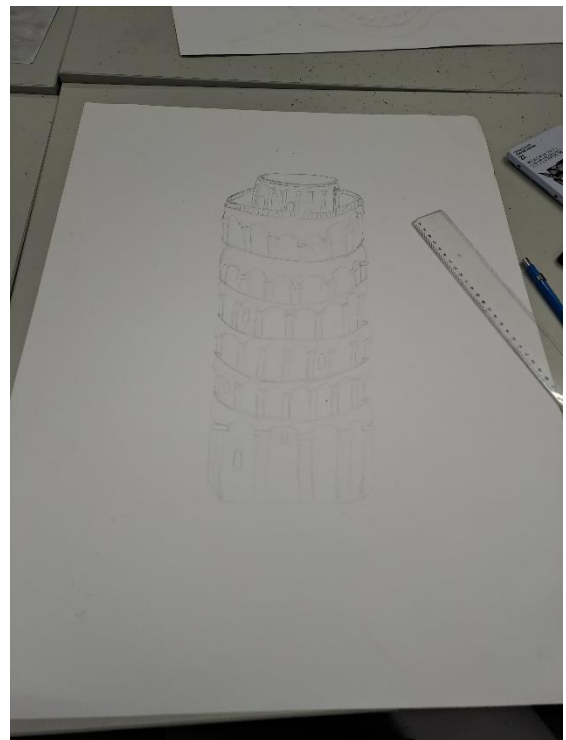
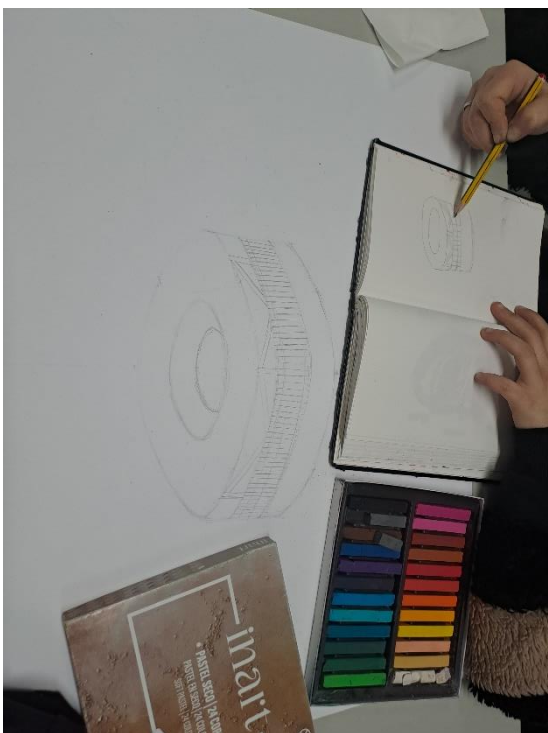
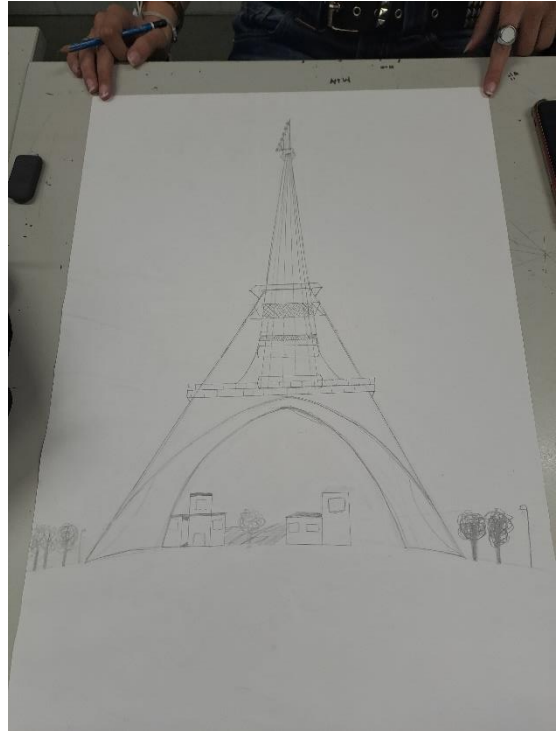
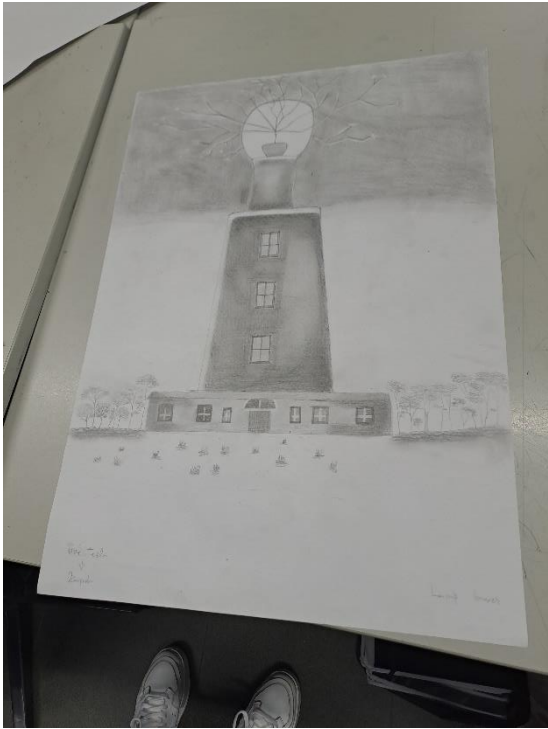


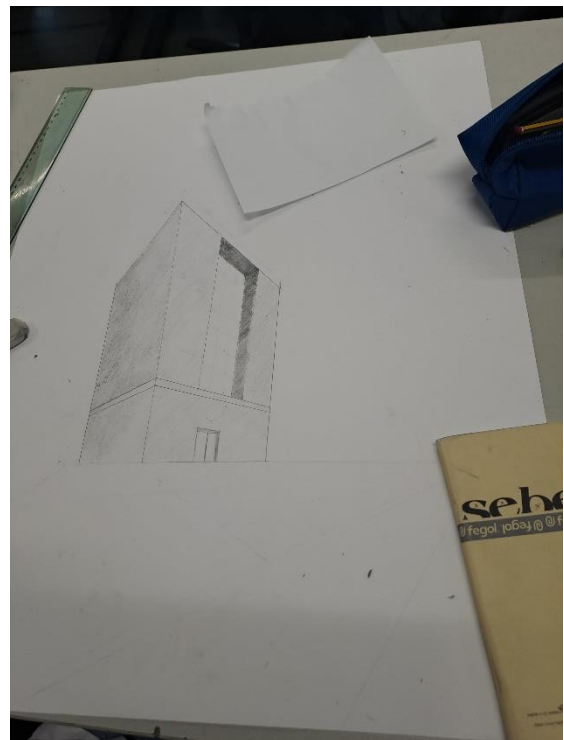
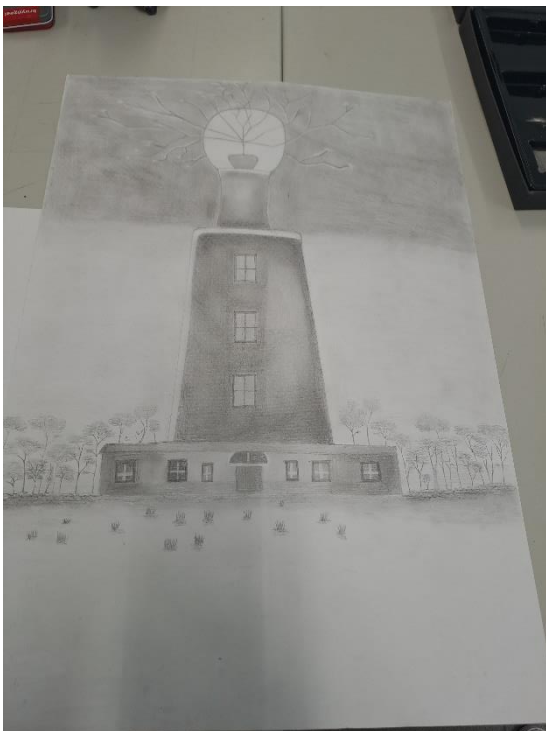
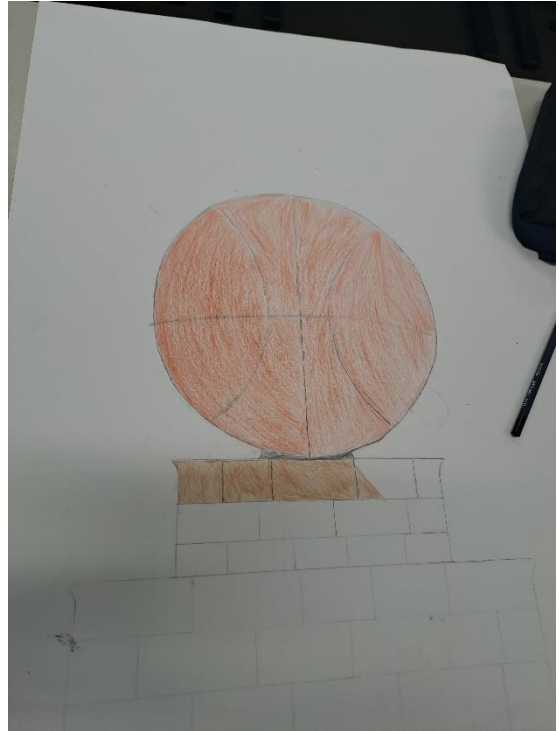


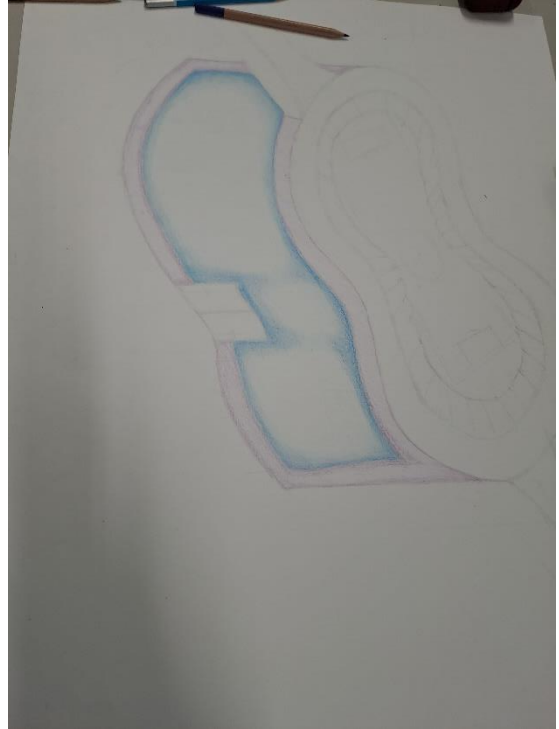
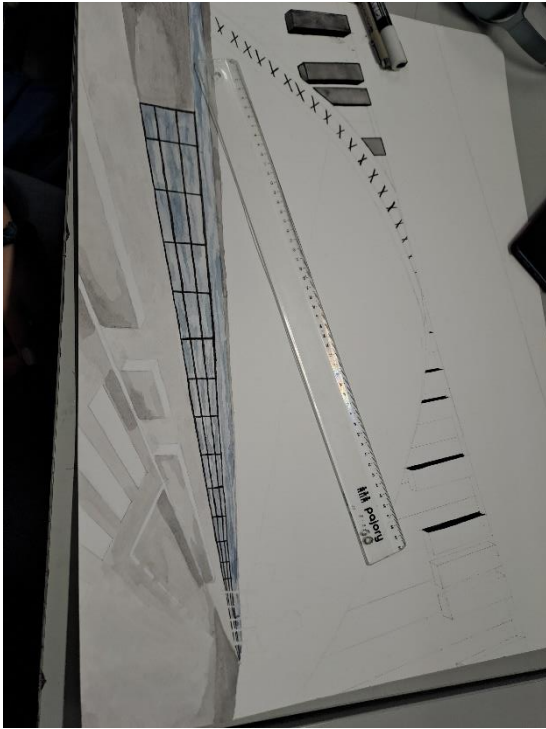




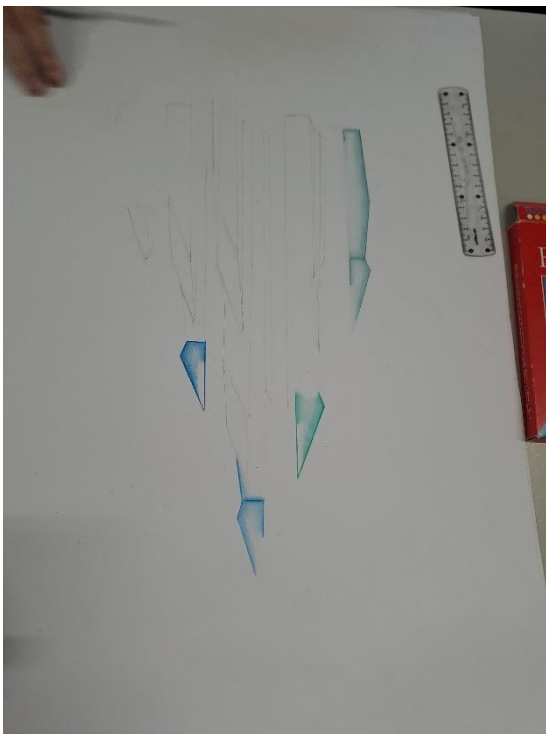


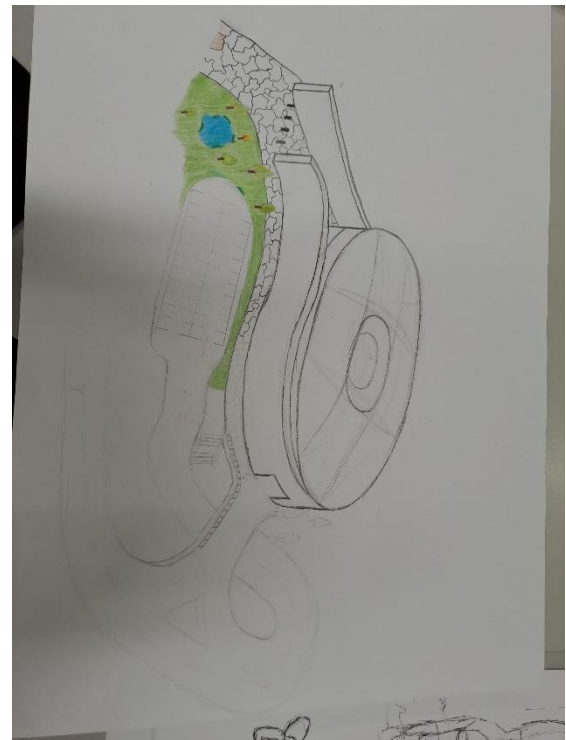
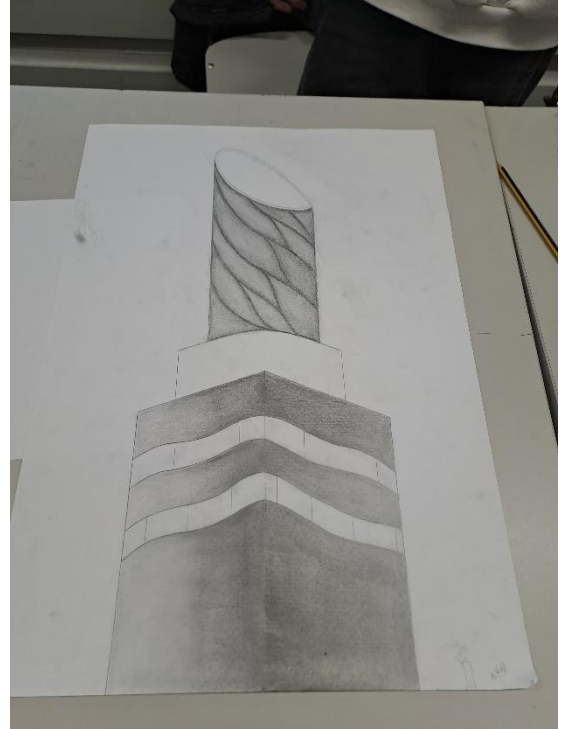


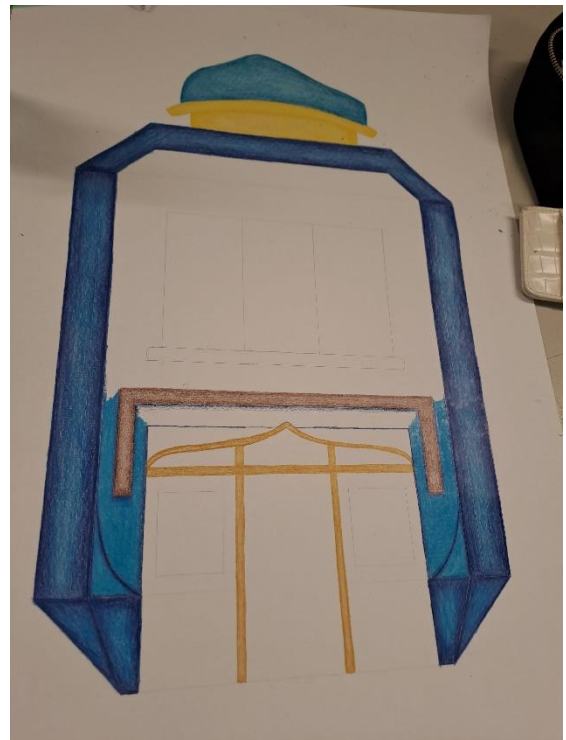
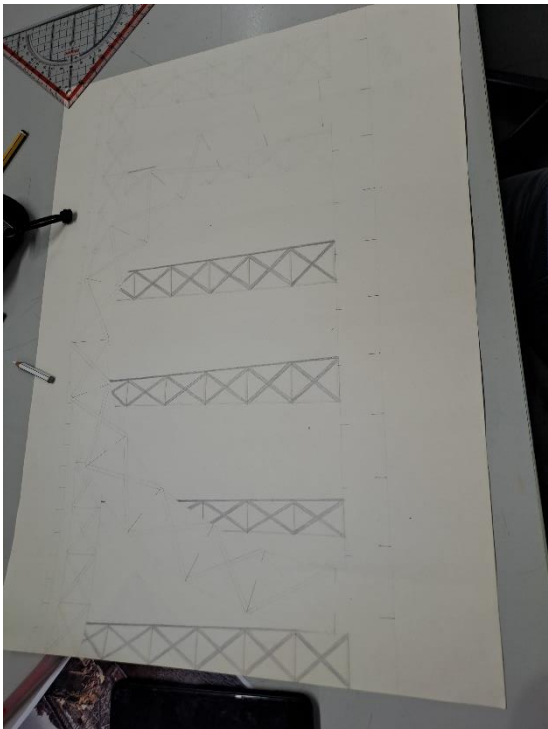
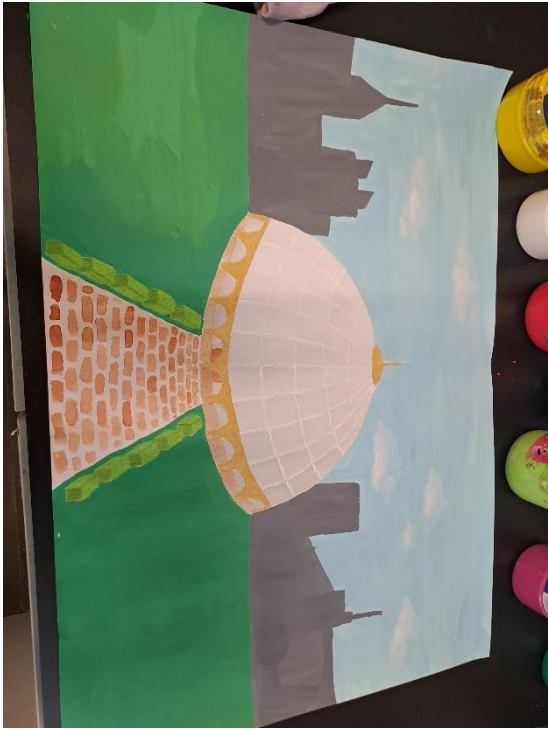


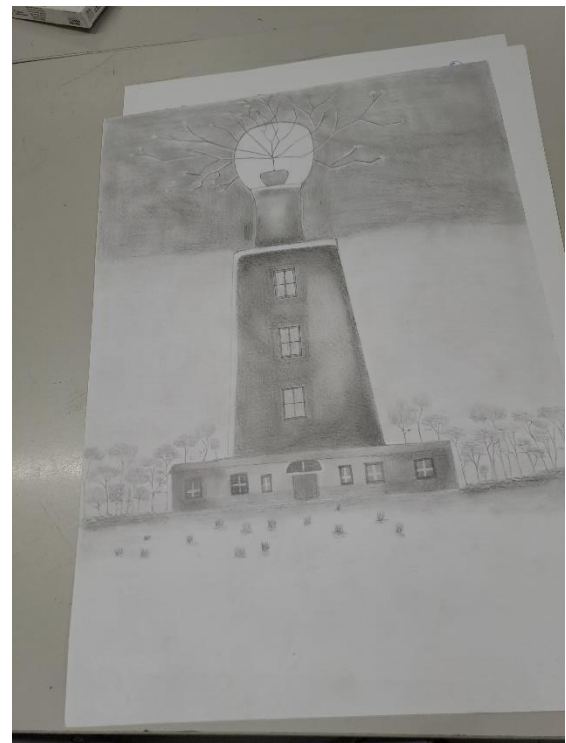
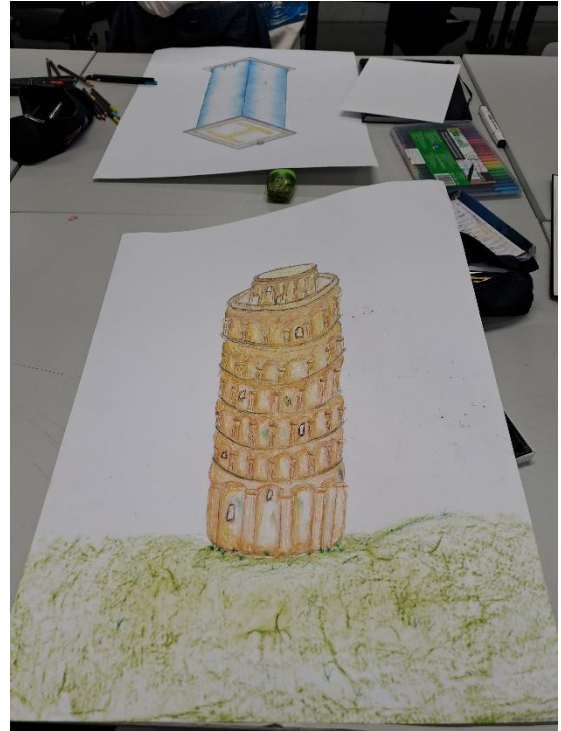


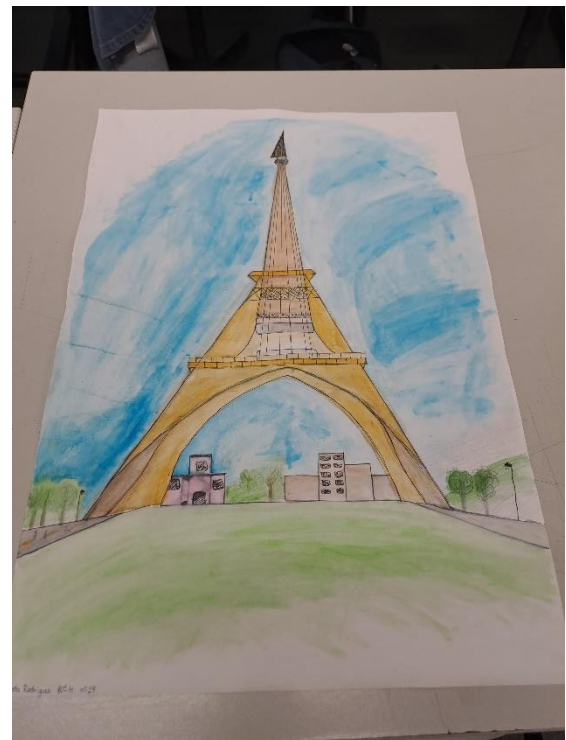
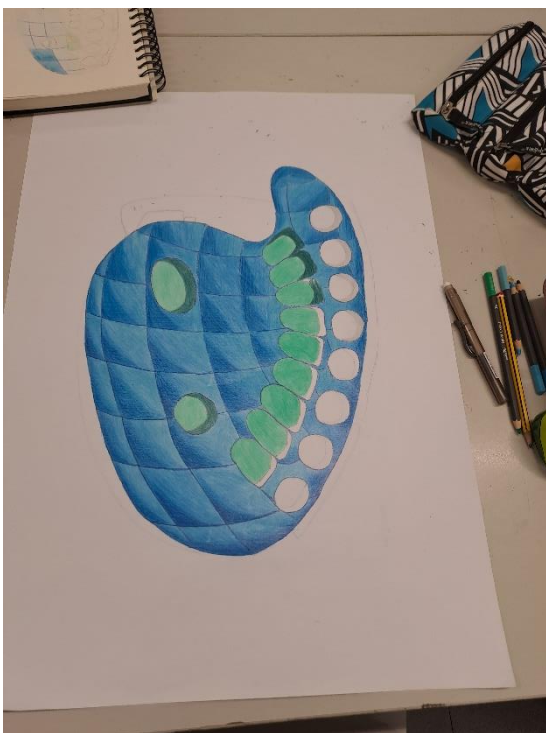
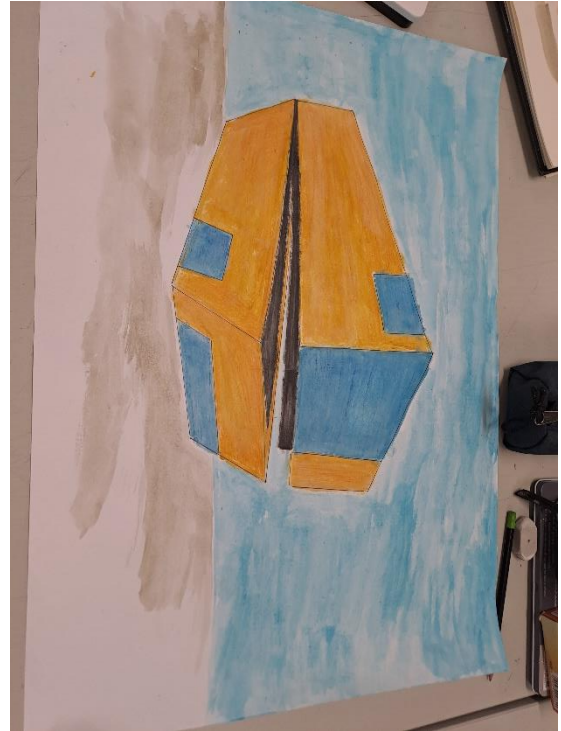
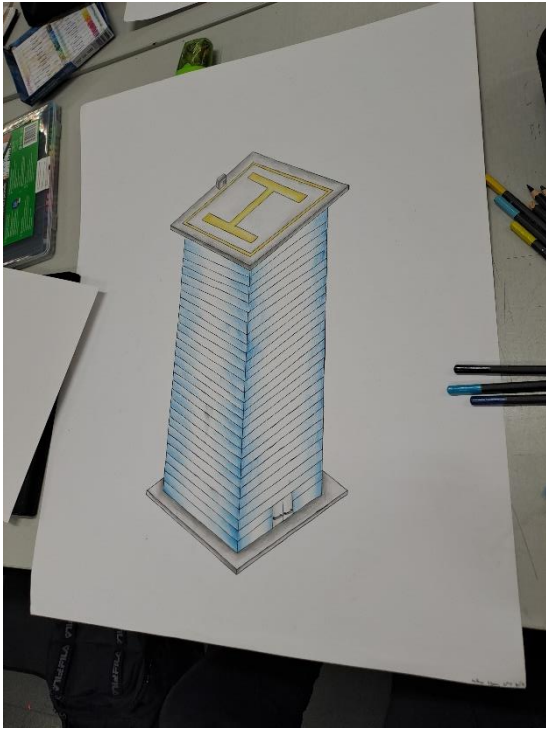
Apêndice E_Registos Fotográficos do trabalho realizado pelos estudantes à atividade realizada no terceiro momento UD.

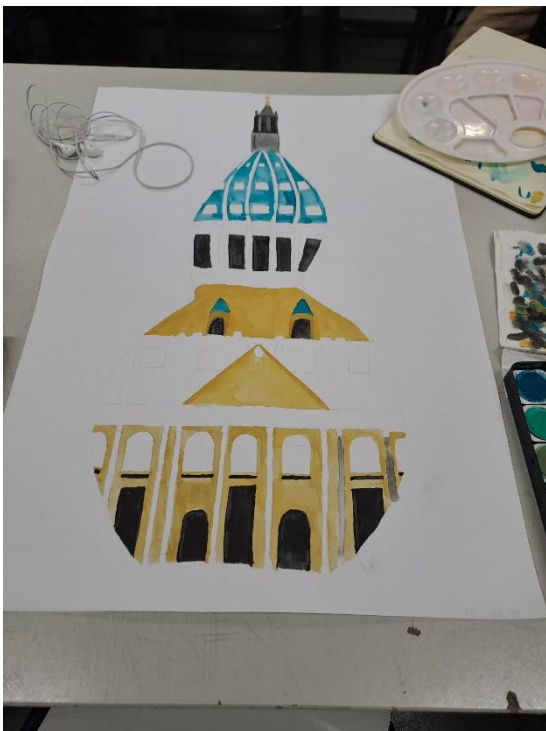
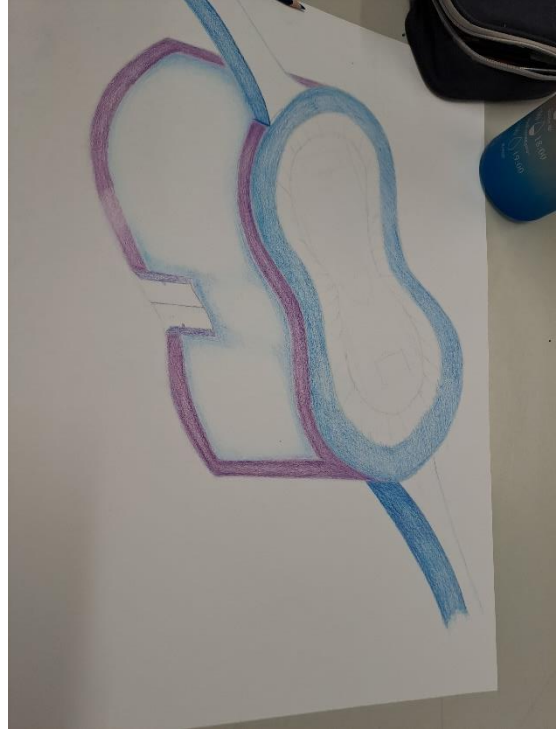
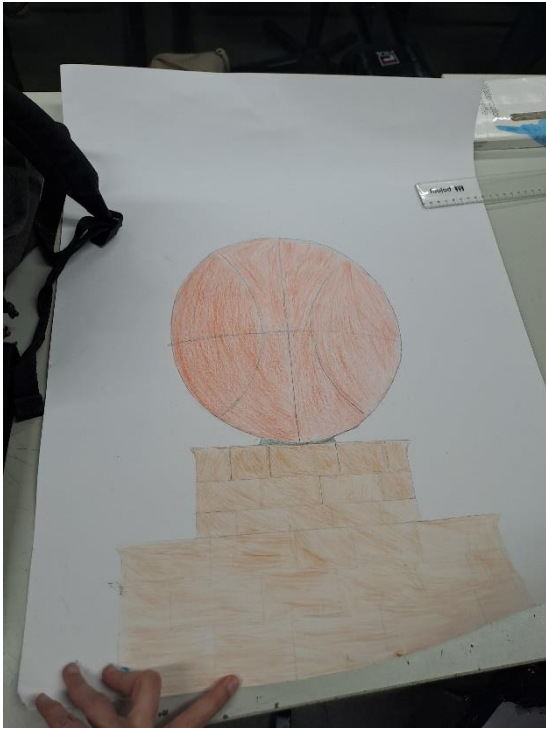


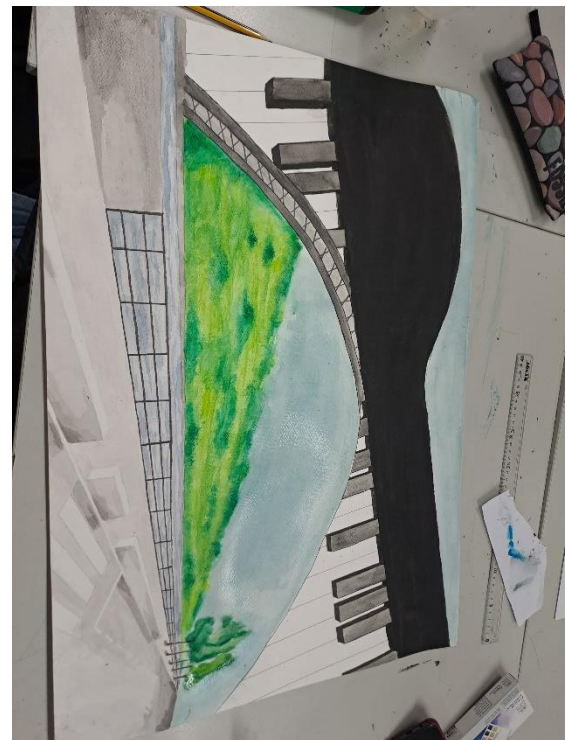
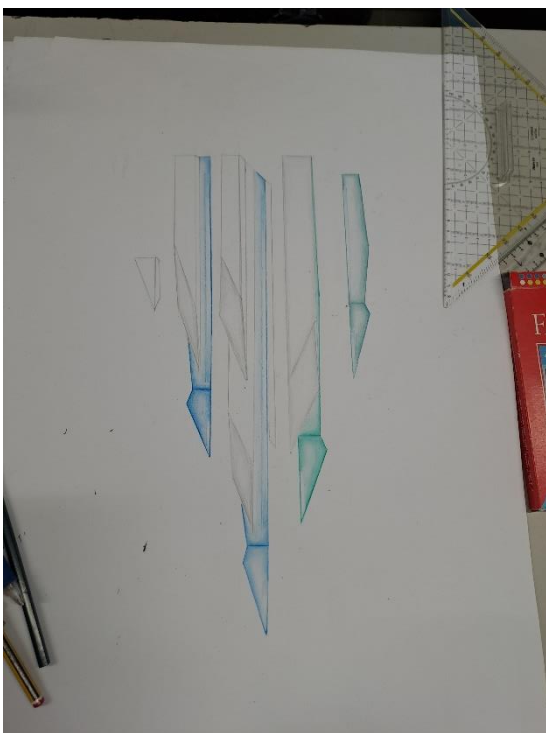
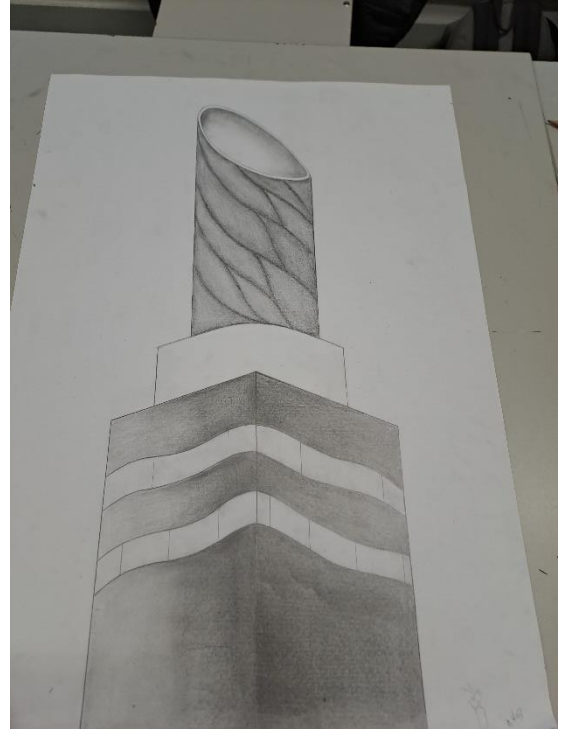
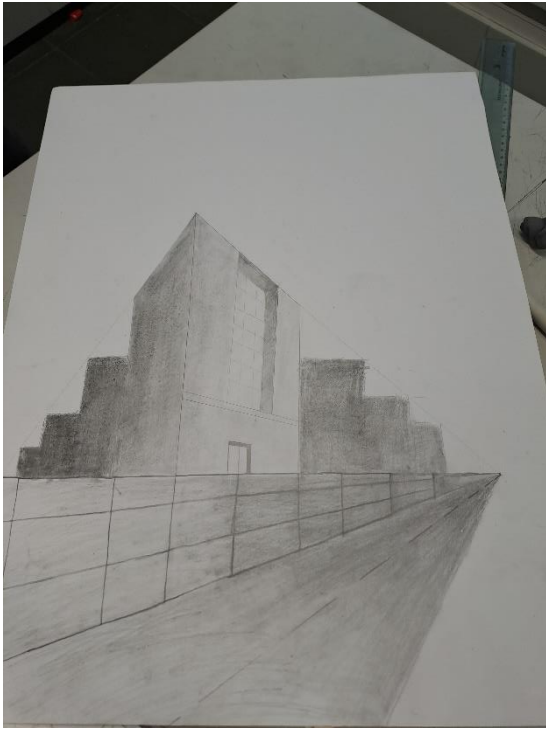












Anexo 1_Caracterização da Turma 10.º Ano

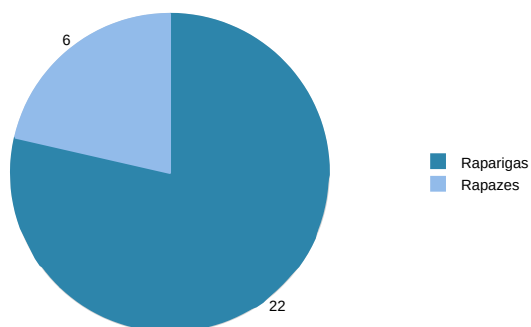
Agrupamento de Escolas da Maia

2023/24 - 10ºM

Caracterização da turma (com gráficos)

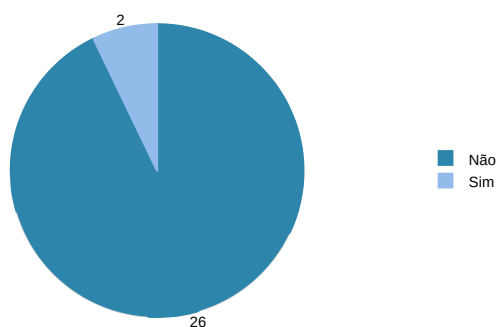
Género

	n.º	%
Raparigas	22	78,6
Rapazes	6	21,4



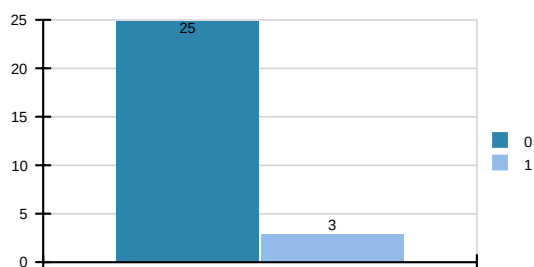
Retenções no ano de escolaridade atual

	n.º	%
Não	26	92,9
Sim	2	7,1



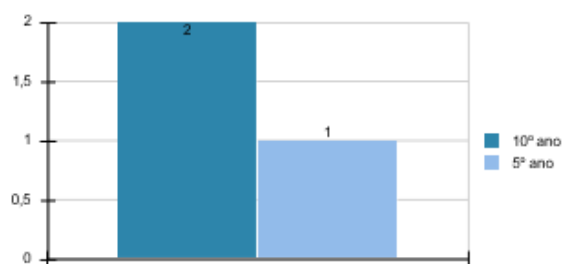
Nº de retenções

	n.º	%
0	25	89,3
1	3	10,7



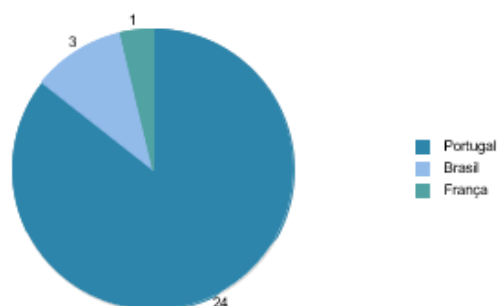
Ano de escolaridade das retenções

	n.º	%
10º ano	2	7,1
5º ano	1	3,6



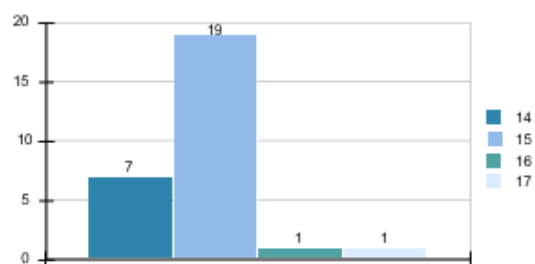
Nacionalidade

	n.º	%
Portugal	24	85,7
Brasil	3	10,7
França	1	3,6



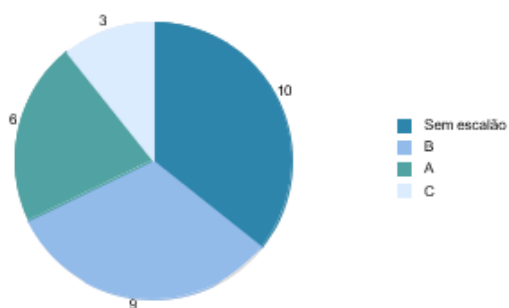
Idade a 15 de setembro

Máximo	17
Moda	15
Média	14,9
Mínimo	14



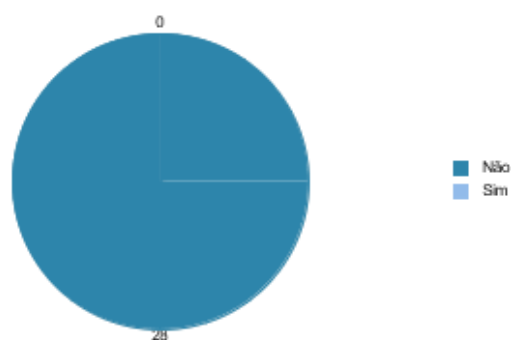
ASE

	n.º	%
Sem escalão	10	35,7
B	9	32,1
A	6	21,4
C	3	10,7



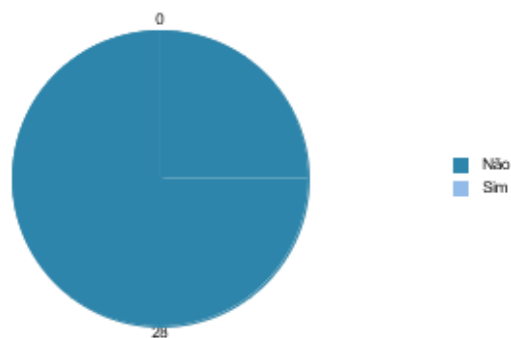
Ensino articulado

	n.º	%
Não	28	100
Sim	0	0



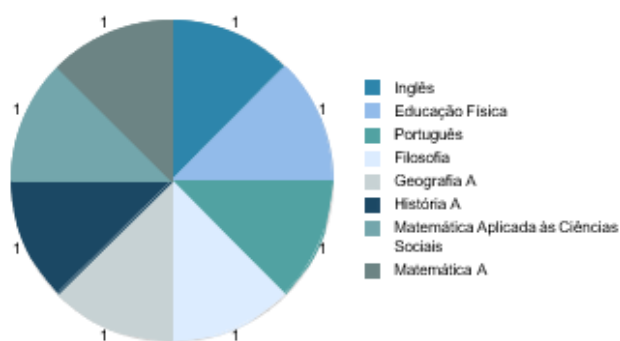
Com necessidades educativas específicas

	n.º	%
Não	28	100
Sim	0	0



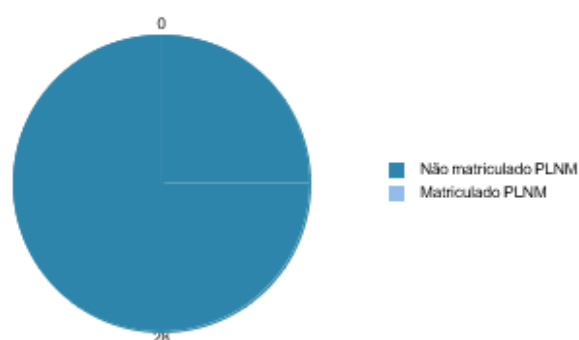
Nº de negativas no ano anterior

	n.º	%
0	26	100
1	1	50
7	1	50



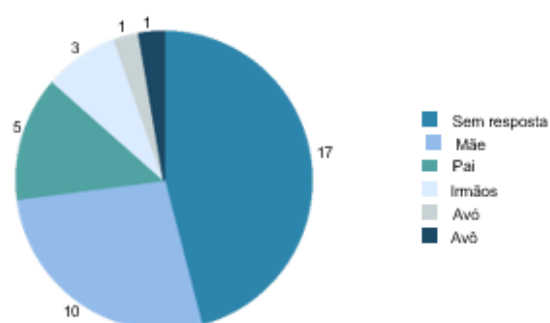
Português é a língua materna?

	n.º	%
Sim	10	35,7
Não	0	0



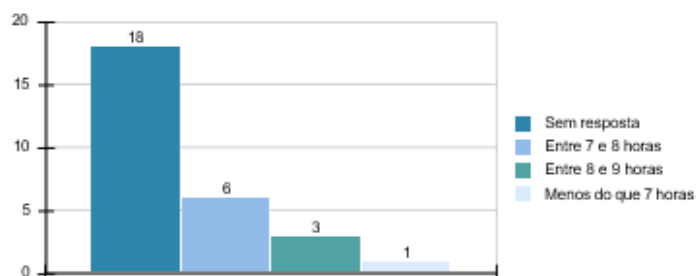
Com quem vives habitualmente?

	n.º	%
Sem resposta	17	45,9
Mãe	10	27
Pai	5	13,5
Irmãos	3	8,1
Avó	1	2,7
Avô	1	2,7



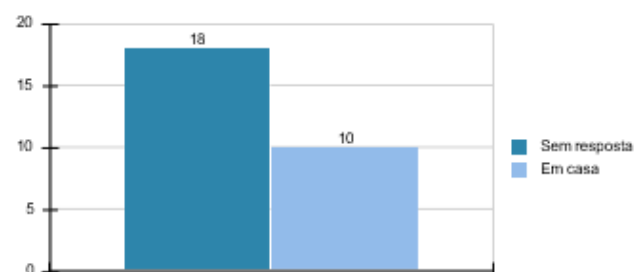
Quantas horas costumás dormir por dia?

	n.º	%
Sem resposta	18	64,3
Entre 7 e 8 horas	6	21,4
Entre 8 e 9 horas	3	10,7
Menos do que 7 horas	1	3,6



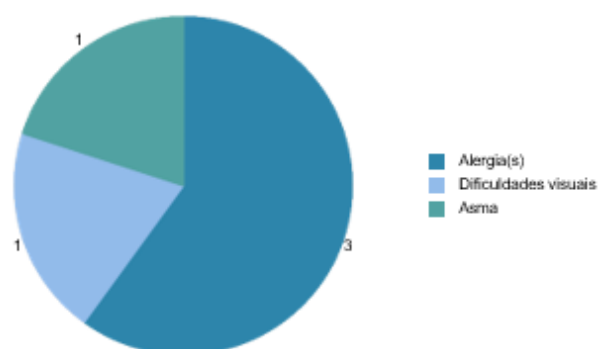
Onde costumás tomar o pequeno-almoço?

	n.º	%
Sem resposta	18	64,3
Em casa	10	35,7



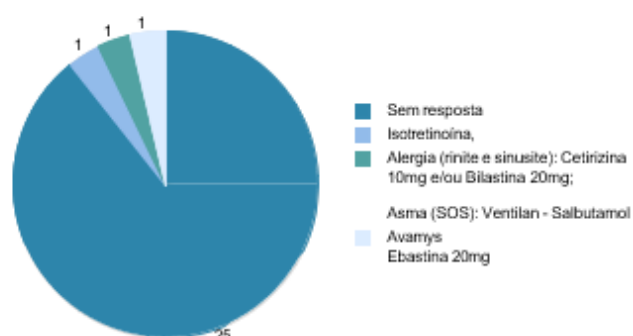
Tens problemas de saúde?

	n.º	%
Sem resposta	18	64,3
Não	7	25
Sim	3	10,7



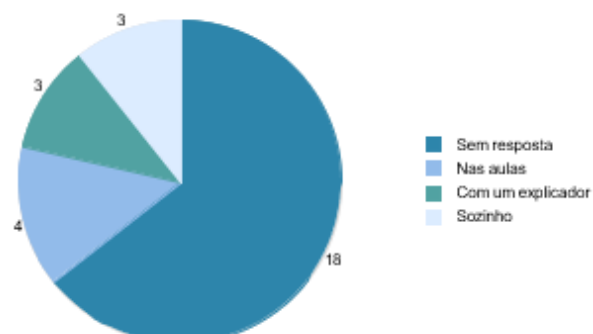
Tomas alguma medicação habitualmente?

	n.º	%
Sem resposta	18	64,3
Não	7	25
Sim	3	10,7



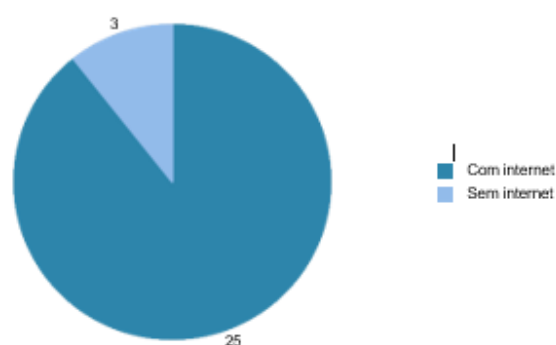
Em que situação aprendes melhor?

	n.º	%
Sem resposta	18	64,3
Nas aulas	4	14,3
Com um explicador	3	10,7
Sozinho	3	10,7



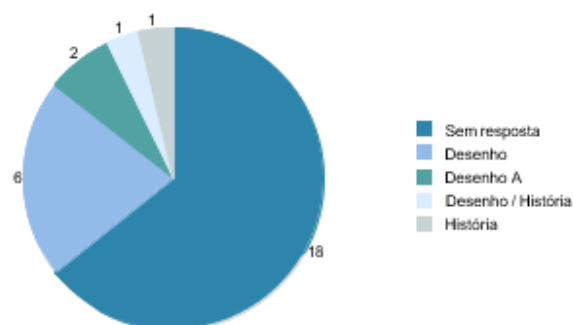
Com computador

	n.º	%
Sim	16	57,1
Não	12	42,9



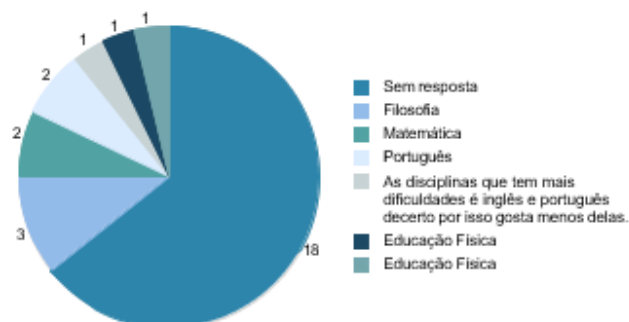
Qual a tua disciplina favorita?

	n.º	%
Sem resposta	18	64,3
Desenho	6	21,4
Desenho A	2	7,1
Desenho / História	1	3,6
História	1	3,6



Qual a disciplina de que menos gostas?

	n.º	%
Sem resposta	18	64,3
Filosofia	3	10,7
Matemática	2	7,1
Português	2	7,1
As disciplinas que tem mais dificuldades é inglês e português decerto por isso gosta menos delas.	1	3,6
Educação Física	1	3,6
Educação Física	1	3,6



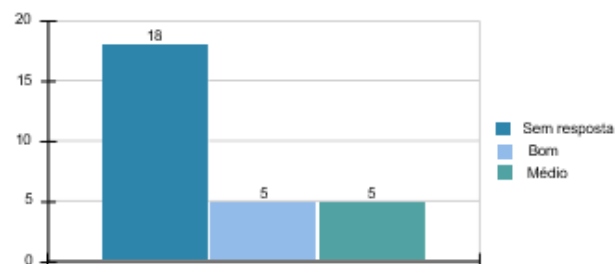
O que contribui mais para o insucesso escolar dos alunos?

	n.º	%
Sem resposta	18	64,3
Falta de atenção/concentração	7	25
Dificuldades em compreender o professor	2	7,1
Falta de estudo	1	3,6



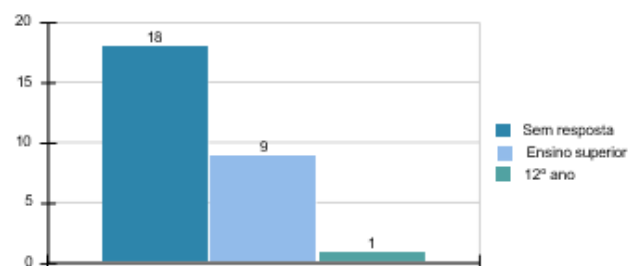
Consideras-te um aluno...

	n.º	%
Sem resposta	18	64,3
Bom	5	17,9
Médio	5	17,9



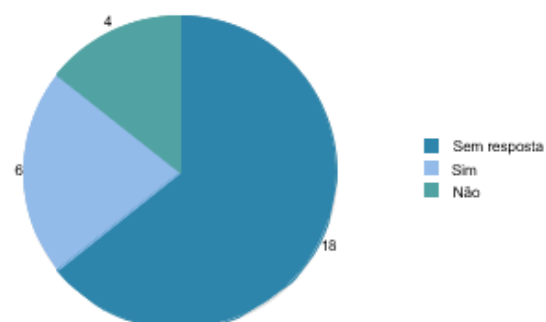
Até quando pensas estudar?

	n.º	%
Sem resposta	18	64,3
Ensino superior	9	32,1
12º ano	1	3,6



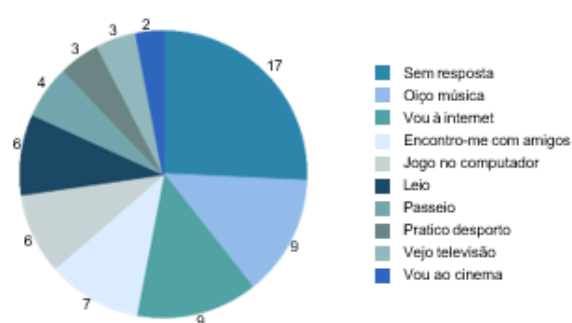
Gostas de estudar?

	n.º	%
Sem resposta	18	64,3
Sim	6	21,4
Não	4	14,3



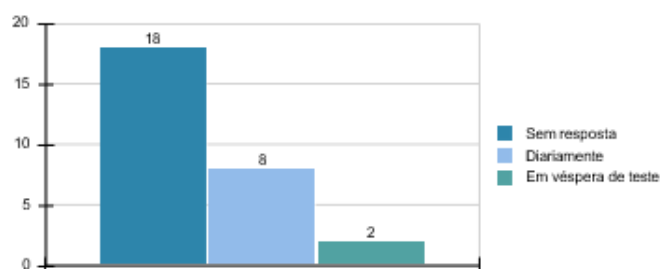
O que costumás fazer nos tempos livres?

	n.º	%
Sem resposta	17	25,8
Oirgo música	9	13,6
Vou à internet	9	13,6
Encontro-me com amigos	7	10,6
Jogo no computador	6	9,1
Leio	6	9,1
Passeio	4	6,1
Prático desporto	3	4,5
Vejo televisão	3	4,5
Vou ao cinema	2	3



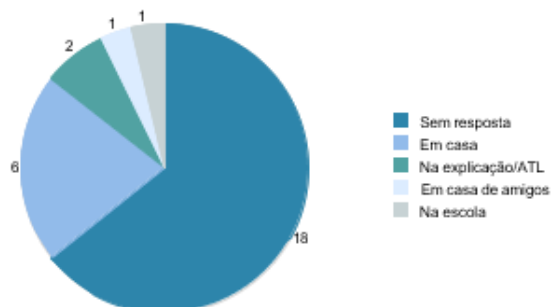
Quando estudas?

	n.º	%
Sem resposta	18	64,3
Diariamente	8	28,6
Em véspera de teste	2	7,1



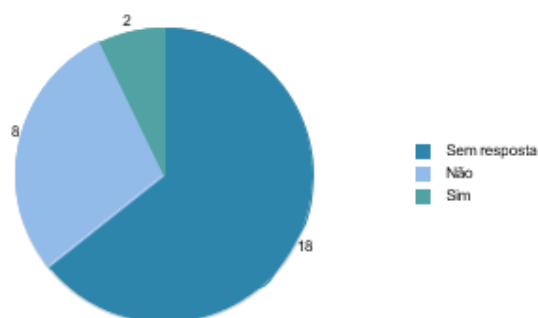
Onde costumás estudar?

	n.º	%
Sem resposta	18	64,3
Em casa	6	21,4
Na explicação/ATL	2	7,1
Em casa de amigos	1	3,6
Na escola	1	3,6



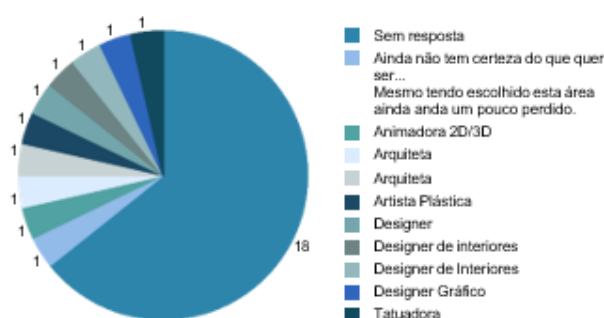
Tens ajuda no estudo?

	n.º	%
Sem resposta	18	64,3
Não	8	28,6
Sim	2	7,1



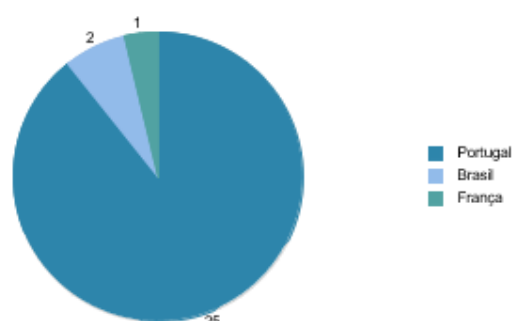
Que profissão gostarias de ter?

	n.º	%
Sem resposta	18	64,3
Ainda não tem certeza do que quer ser... Mesmo tendo escolhido esta área ainda anda um pouco perdido.	1	3,6
Animadora 2D/3D	1	3,6
Arquiteta	1	3,6
Arquiteta	1	3,6
Artista Plástica	1	3,6
Designer	1	3,6
Designer de interiores	1	3,6
Designer de Interiores	1	3,6
Designer Gráfico	1	3,6
Tatuadora	1	3,6



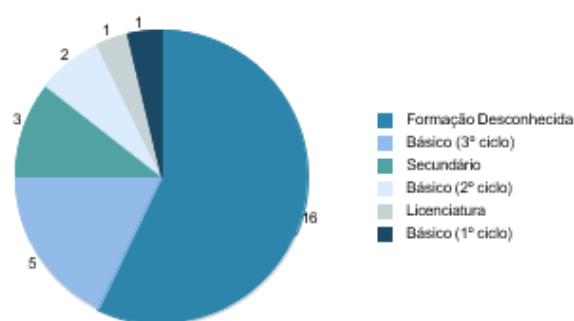
Nacionalidade do pai

	n.º	%
Portugal	25	89,3
Brasil	2	7,1
França	1	3,6



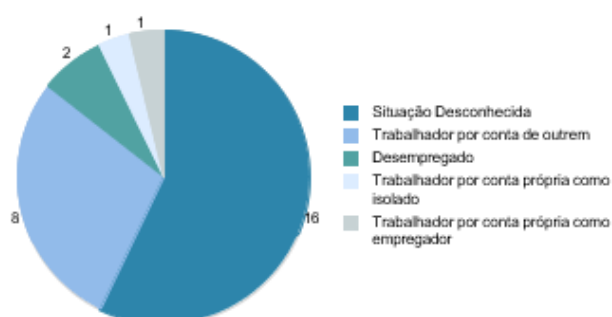
Formação académica do pai

	n.º	%
Formação Desconhecida	16	57,1
Básico (3º ciclo)	5	17,9
Secundário	3	10,7
Básico (2º ciclo)	2	7,1
Licenciatura	1	3,6
Básico (1º ciclo)	1	3,6



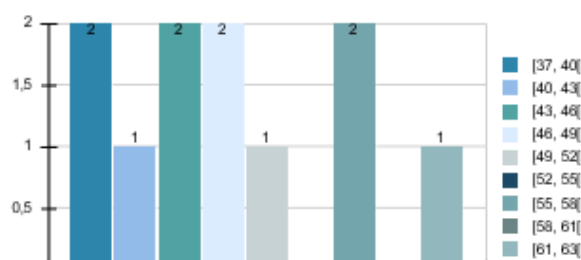
Situação profissional do pai

	n.º	%
Situação Desconhecida	16	57,1
Trabalhador por conta de outrem	8	28,6
Desempregado	2	7,1
Trabalhador por conta própria como isolado	1	3,6
Trabalhador por conta própria como empregador	1	3,6



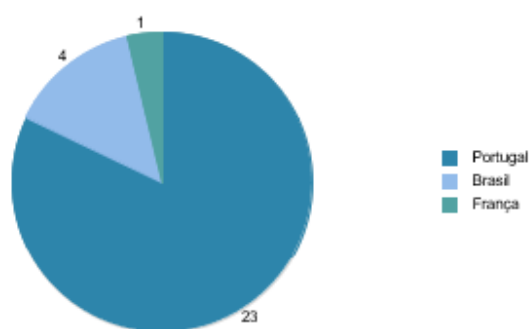
Idade atual do pai

	n.º	%
[37, 40[	2	7,1
[40, 43[	1	3,6
[43, 46[	2	7,1
[46, 49[	2	7,1
[49, 52[	1	3,6
[52, 55[	0	0
[55, 58[	2	7,1
[58, 61[	0	0
[61, 63[	1	3,6



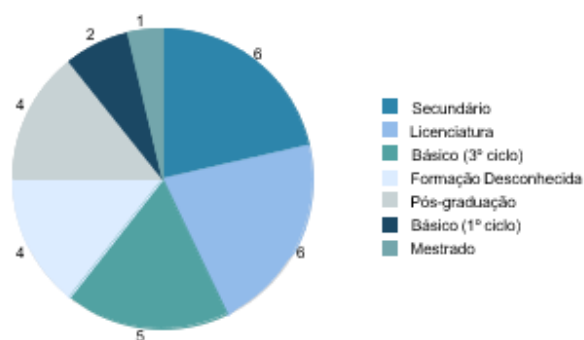
Nacionalidade da mãe

	n.º	%
Portugal	23	82,1
Brasil	4	14,3
França	1	3,6



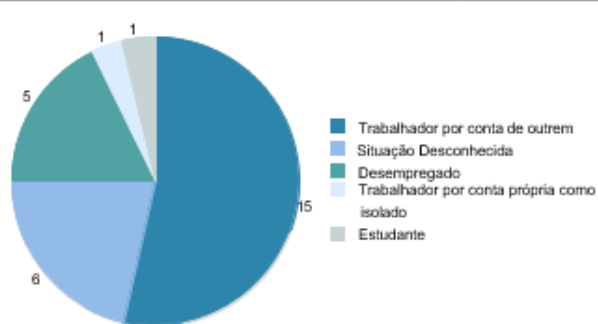
Formação académica da mãe

	n.º	%
Secundário	6	21,4
Licenciatura	6	21,4
Básico (3º ciclo)	5	17,9
Formação Desconhecida	4	14,3
Pós-graduação	4	14,3
Básico (1º ciclo)	2	7,1
Mestrado	1	3,6



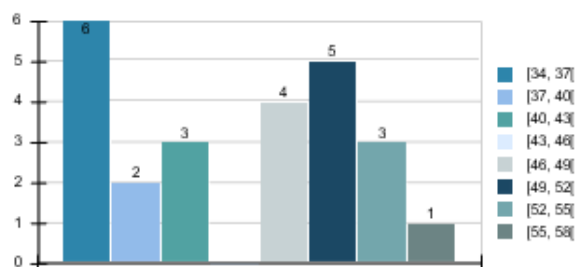
Situação profissional da mãe

	n.º	%
Trabalhador por conta de outrem	15	53,6
Situação Desconhecida	6	21,4
Desempregado	5	17,9
Trabalhador por conta própria como isolado	1	3,6
Estudante	1	3,6



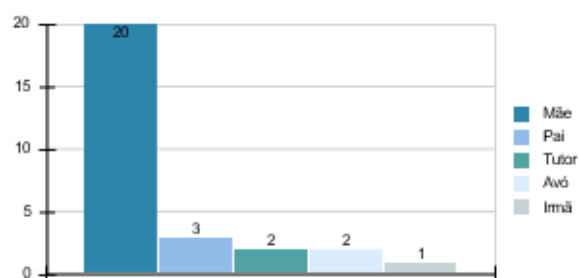
Idade atual da mãe

	n.º	%
[34, 37[	6	21,4
[37, 40[	2	7,1
[40, 43[	3	10,7
[43, 46[	0	0
[46, 49[	4	14,3
[49, 52[	5	17,9
[52, 55[	3	10,7
[55, 58[	1	3,6



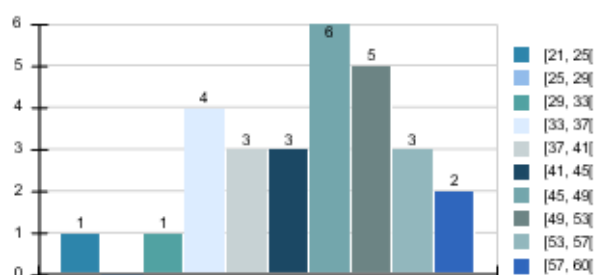
Encarregado de educação

	n.º	%
Mãe	20	71,4
Pai	3	10,7
Tutor	2	7,1
Avó	2	7,1
Imã	1	3,6



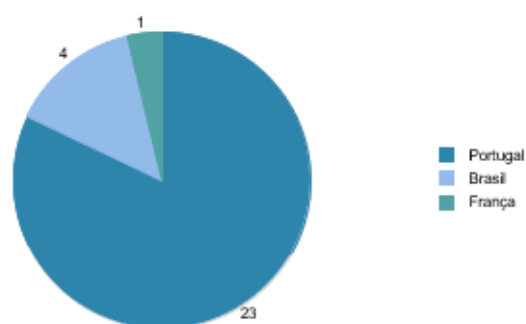
Idade atual do EE

	n.º	%
[21, 25[	1	3,6
[25, 29[	0	0
[29, 33[	1	3,6
[33, 37[	4	14,3
[37, 41[	3	10,7
[41, 45[	3	10,7
[45, 49[	6	21,4
[49, 53[	5	17,9
[53, 57[	3	10,7
[57, 60[	2	7,1



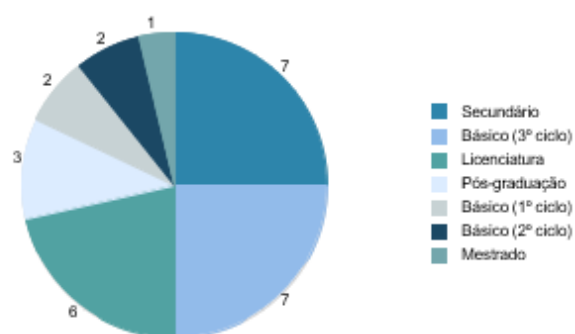
Nacionalidade do EE

	n.º	%
Portugal	23	82,1
Brasil	4	14,3
França	1	3,6



Formação académica do EE

	n.º	%
Secundário	7	25
Básico (3º ciclo)	7	25
Licenciatura	6	21,4
Pós-graduação	3	10,7
Básico (1º ciclo)	2	7,1
Básico (2º ciclo)	2	7,1
Mestrado	1	3,6



Situação profissional do EE

	n.º	%
Trabalhador por conta de outrem	18	64,3
Desempregado	5	17,9
Trabalhador por conta própria como isolado	3	10,7
Situação Desconhecida	2	7,1

