



Universidades Lusíada

Neves, Vasco Eugénio dos Reis, 1980-

O desenho é uma reflexão tornada visível

<http://hdl.handle.net/11067/3658>

Metadados

Data de Publicação	2013
Resumo	Este trabalho é desenvolvido para melhor compreender como se realiza o processo de ensino-aprendizagem do Desenho. Saber como os alunos utilizam e como sabem utilizar o desenho para expor os seus pensamentos. Mostramos que a aprendizagem do desenho não é apenas uma “fotocópia” do que percebemos visualmente, mas é sim, aprender uma forma de comunicar. Tentaremos evidenciar nesta pesquisa, a importância da prática, no ensino\aprendizagem do desenho, pois a atividade de desenhar é uma capacidade...
Palavras Chave	Escola Secundária de Domingos Sequeira (Leiria, Portugal) - Ensino e estudo (Estágio), Desenho, Desenho - Ensino e estudo
Tipo	masterThesis
Revisão de Pares	Não
Coleções	[ULL-IPCE] Dissertações

Esta página foi gerada automaticamente em 2025-05-17T10:08:01Z com informação proveniente do Repositório



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

Instituto de Psicologia e Ciências da Educação

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

O desenho é uma reflexão tornada visível

Realizado por:

Vasco Eugénio dos Reis Neves

Supervisionado por:

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

Orientado por:

Designer José Hermínio Cardoso Meneses Beato de Oliveira

Constituição do Júri:

Presidente:

Prof. Doutor Carlos César Lima da Silva Motta

Orientadora:

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

Arguente:

Prof. Doutor José António Baião Carochinho

Dissertação aprovada em: 29 de Novembro de 2013

Lisboa

2013



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

O desenho é uma reflexão tornada visível

Vasco Eugénio dos Reis Neves

Lisboa

Abril 2013



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

O desenho é uma reflexão tornada visível

Vasco Eugénio dos Reis Neves

Lisboa

Abril 2013

Vasco Eugénio dos Reis Neves

O desenho é uma reflexão tornada visível

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

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

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

Orientador de estágio: Designer José Hermínio Cardoso Meneses Beato de Oliveira

Lisboa

Abril 2013

Ficha Técnica

Autor	Vasco Eugénio dos Reis Neves
Coordenador de mestrado	Prof. Doutor Carlos César Lima da Silva Motta
Supervisora de estágio	Prof. ^a Doutora Maria Adelaide Gregório dos Santos da Fonseca Pires
Orientador de estágio	Designer José Hermínio Cardoso Meneses Beato de Oliveira
Título	O desenho é uma reflexão tornada visível
Local	Lisboa
Ano	2013

Mediateca da Universidade Lusíada de Lisboa - Catalogação na Publicação

NEVES, Vasco Eugénio dos Reis, 1980-

O desenho é uma reflexão tornada visível / Vasco Eugénio dos Reis Neves ; coordenado por Carlos César Lima da Silva Motta ; supervisionado por Maria Adelaide Gregório dos Santos da Fonseca Pires ; orientado por José Hermínio Cardoso Meneses Beato de Oliveira. - Lisboa : [s.n.], 2013. - Relatório de estágio do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, Instituto de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade Lusíada de Lisboa.

I - OLIVEIRA, José Hermínio Cardoso Meneses Beato de, 1967-

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

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

LCSH

1. Desenho
2. Desenho - Ensino e estudo
3. Escola Secundária de Domingos Sequeira (Leiria, Portugal) - Ensino e estudo (Estágio)
4. Universidade Lusíada de Lisboa. Instituto de Psicologia e Ciências da Educação - Teses
5. Teses - Portugal - Lisboa

1. Drawing

2. Drawing - Study and teaching

3. Escola Secundária de Domingos Sequeira (Leiria, Portugal) - Study and teaching (Internship)

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

5. Dissertations, Academic - Portugal - Lisbon

LCC

1. NC590.N48 2013

Este meu trabalho é dedicado com todo o meu amor e carinho ao Sr. José, o **meu Pai** que tanta coisa me ensinou e que aguardava ansiosamente para me ver defender esta dissertação.

Partiste cedo, mas aqui está o meu melhor que é para ti.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, força e proteção que me tem dado. Agradeço o Teu amor.

Desejo agradecer a Professora Doutora Maria Adelaide Gregório dos Santos Fonseca Pires pela disponibilidade, paciência, sensibilidade, humanidade e, sobretudo, pela competência da orientação.

Gostaria, também, de apresentar os meus agradecimentos ao Professor Cooperante o Designer José H. na Escola Domingos Sequeira Oliveira pela sua disponibilidade e gosto na transmissão de conhecimentos pessoais e profissionais que muito me ajudaram a crescer como aluno, homem e professor.

Quero também prestar o meu agradecimento à Escola Secundária Domingos Sequeira nomeadamente aos alunos que participaram neste estudo, pela sua colaboração em todas as atividades desenvolvidas, pois sem eles nada disto teria sido possível e com quem aprendi muito.

Finalmente agradeço a todos os professores do Mestrado que possibilitaram aumentar os meus conhecimentos e a Pintora Irene Gomes que me facultou o acesso aos seus estimados livros.

APRESENTAÇÃO

O Desenho é uma reflexão tornada visível

Vasco Eugénio dos Reis Neves

Este trabalho é desenvolvido para melhor compreender como se realiza o processo de ensino-aprendizagem do Desenho. Saber como os alunos utilizam e como sabem utilizar o desenho para expor os seus pensamentos. Mostramos que a aprendizagem do desenho não é apenas uma “fotocópia” do que percebemos visualmente, mas é sim, aprender uma forma de comunicar.

Tentaremos evidenciar nesta pesquisa, a importância da prática, no ensino\aprendizagem do desenho, pois a atividade de desenhar é uma capacidade que se aprende através de uma sucessão de exercícios dirigidos para um resultado final. O desenho é um processo mental e é uma linguagem que se pode aprender e ensinar, estando intimamente relacionado com as fases do Desenvolvimento Estético de cada um.

Palavras-chave: Desenho; Ensino e Aprendizagem; Esquisso; Exercício; Percepção; Reflexão; Representação

PRESENTATION

The design is a reflection made visible

Vasco Eugénio dos Reis Neves

This study is designed to better understand how to perform the process of teaching and learning design. Knowing how students use and know how to use the design to expose their thoughts. We show that learning design is not just a "photocopy" of what perceive visually, but is rather a way to learn to communicate.

We will try to show in this research, the importance of practice, teaching \ learning design, because the activity of drawing is a skill that is learned through a series of exercises directed towards an end result. The design is a mental process and is a language that you can learn and teach, being intimately related to the phases of the aesthetic development of each.

Keywords: Design, Teaching and Learning; sketch; Exercise; Perceived; Reflection; Representation

SUMÁRIO

1. Capítulo: Introdução.....	1
1.1. Tema	1
1.2. Justificativa do tema escolhido.....	1
1.3. Objetivos do projeto de investigação	3
1.4. Definição do Problema.....	3
1.4.1 Hipótese.....	4
1.5 A Metodologia a utilizar.....	4
1.6 População.....	5
1.7 Síntese dos capítulos seguintes	5
2. Capítulo: Enquadramento teórico.....	8
2.1 Introdução.....	8
2.2 Conceito de Desenho e Interpretações do conceito de Desenho.....	9
2.2.1. Conceito de Desenho.....	9
2.2.2 Para uma Interpretação de Desenho.....	12
2.3. O desenho, uma representação do real através da Perceção.....	17
2.3.1. A perceção na criação do Desenho.....	17
2.3.2. O Desenho, uma representação.....	22
2.4. A educação e a didática do Desenho em Portugal.....	26
2.5. As Capacidades do Desenho.....	35
2.5.1. Desenho é expressão.....	35
2.5.2. Desenho é imaginação e criatividade.....	37
2.5.3. Desenho é um processo de abstração.....	39
2.5.4. A geometria no Desenho.....	42
2.5.5. Desenho é comunicação	44
2.6. Porque é importante Desenhar.....	45
2.7. Desenho é Imagem.....	49
2.7.1. O desenho como imagem e a sua análise no ensino das artes visuais.....	49
2.8. O Desenvolvimento Estético e os seus Estágios.....	51
2.8.1. Os 3 Níveis do Desenvolvimento Estético de Maria Helena Wagner Rossi..	51
2.9. O exercício de Desenho.....	54
2.9.1. O exercício de Desenho um método de ensino e aprendizagem.....	54
2.9.2. A importância do exercício de Desenho.....	58
2.9.3. O Exercício: a não coincidência da imagem com a ideia.....	63

2.9.4. O Desenho (esquisso) a imagem da ideia.....	67
3. Capítulo: Recolha de dados e Discussão de Dados	70
3.1. Metodologias de Recolha de dados Utilizadas.....	70
3.1.1. Observação "in Loco".....	70
3.1.2. Questionário.....	77
4. Capítulo: Conclusão e sugestões.....	108
4.1. Conclusões.....	108
4.2. Sugestões.....	110
5. Capítulo: Referencias Bibliográficas e Bibliografia.....	112
5.1. Referências Bibliográficas.....	112
5.2. Bibliografia.....	118
Apêndices.....	121
Lista de Apêndices	122
Apêndice A.....	123
Apêndice B	124
Apêndice C.....	129
Apêndice D	134
Apêndice E.....	137
Apêndice F	139
Apêndice G	143
Apêndice H	146
Apêndice I	152
Apêndice J	159
Apêndice K.....	165
Apêndice L	188
Apêndice M	196
Apêndice N.....	203
Anexos.....	204
Lista de Anexos	205
Anexo A.....	206
Anexo B	207

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 - Amostras do mesmo copo, desenhado por 4 alunos diferentes da turma 12ºH da Escola Domingos Sequeira de Leiria. No mesmo objeto alunos diferentes viram características e pormenores diferentes (Leiria 2012).....	12
Ilustração 2 - Amostras de um copo com água e pincel desenhado por 4 alunos diferentes, da turma 12º da Escola Domingos Sequeira de Leiria Cada desenho representa os mesmos objetos vistos de forma própria por cada aluno (Leiria 2012).....	25
Ilustração 3 - “ <i>O Homem Vitruviano</i> ” de Leonardo da Vinci. foi feito por volta de 1490 “ Nautilus.com.br”.....	50
Ilustração 4 - “ <i>Cavalos em Ação</i> ” de Leonardo da Vinci. foi feito por volta de 1505 ALETP.com.....	50
Ilustração 5 - Esquisso do Arq.º Souto Moura da “Casa do Cinema”, para Manoel de Oliveira. <i>Eduardo Souto Moura Esquissos de Uma Vida</i> (Cascais, 2009).....	66
Ilustração 6 - Fotografia da “Casa do Cinema”, do Arq.º Souto Moura para Manoel de Oliveira Fernando Guerra FG+SG.....	66
Ilustração 7 - 2 Esquissos do Arq.º Souto Moura da “Casa das Histórias”, para a Ex Fundação Paula Rego. (Cascais, 2009)	66
Ilustração 8 - Fotografia da “Casa das Histórias”, do Arq.º Souto Moura, Fernando GuerraFG+SG.....	66
Ilustração 9 - 2 esquissos de uma aluna da turma do 12ºH para o exercício de escultura.....	66

Ilustração 10 - A escultura da aluna do 12H, cujos esquissos se encontram em cima apresentados.....	66
---	----

Apêndices:

Ilustração 11 - Fachada principal da Escola Secundária Domingos Sequeira.....	125
---	-----

Ilustração 12 - “Hall” da entrada principal da Escola Secundária Domingos Sequeira.....	126
---	-----

Ilustração 13 - Caricatura de Tim Burton em cerâmica pintada e envernizada.....	179
---	-----

Ilustração 14 - Anjo sentado em gesso com asa de penas verdadeiras.....	183
---	-----

Ilustração 15 - Esqueleto de dinossauro em pasta de modelar.....	183
--	-----

Ilustração 16 - “Man in a BOX.”.....	184
--------------------------------------	-----

Ilustração 17 - Candeeiro.....	184
--------------------------------	-----

Ilustração 18 - “Cão informático”.....	185
--	-----

Ilustração 19 - 3 vistas da exposição final de ano do 12ºH.....	187
---	-----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição dos alunos que considera o desenho uma atividade do pensamento	78
Gráfico 2 - Distribuição dos alunos que acham que o desenho é uma atividade manual com o fim de representar o que se vê.....	79
Gráfico 3 - Distribuição dos alunos que consideram o desenho um meio de comunicar ideias.....	79
Gráfico 4 - Distribuição de alunos que têm a opinião que o desenho é uma linguagem.....	80
Gráfico 5 - Distribuição dos alunos que acha que o desenho se ensina.....	81
Gráfico 6 - Distribuição dos alunos que na escola aprenderam a desenhar	81
Gráfico 7 - Distribuição das respostas dos alunos a afirmação de que : o desenho não se aprende pois nascesse com o talento para desenhar.....	82
Gráfico 8 - Distribuição das respostas dos alunos a questão: Aprender a desenhar é aprender a refletir e transmitir aos outros essa reflexão.....	83
Gráfico 9 - Distribuição das respostas dos alunos à questão de ser possível melhorar a capacidade de desenhar de um indivíduo se este for ensinado a observar	83
Gráfico 10 - Distribuição das respostas dos à questão: o professor de desenho deve ensinar a pensar para desenhar sobre aquilo que vê.....	84
Gráfico 11 - Distribuição do nível de desenvolvimento da capacidade para o desenho dos alunos nas aulas da disciplina de desenho.....	85
Gráfico 12 - Distribuição dos alunos em relação a frase: o desenho não necessita de ter qualidade artística para ser um exercício realizado de modo eficiente e corretamente.....	85

Gráfico 13 - Distribuição dos alunos de acordo com as suas respostas à questão: errar e corrigir o erro quando se está num processo de desenho é algo construtivo.....	86
Gráfico 14 - Distribuição dos alunos em relação a questão: quanto mais desenhares, melhor vais desenhar.....	87
Gráfico 15 - Distribuição dos alunos quanto a questão da disciplina de desenho ter um método, uma técnica e um pensamento subjacente.....	87
Gráfico 16 - Distribuição dos alunos quanto à sua posição da importância no exercício de desenho serem as respostas encontradas, as perguntas levantadas durante o processo de desenho e não o desenho em si.....	88
Gráfico 17 -Distribuição dos alunos quanto a sua opinião de o ato de desenhar ser mais que uma simples representação da realidade, o desenho projeta a personalidade e uma reflexão própria de cada indivíduo	89
Gráfico 18 - Distribuição dos alunos quanto a sua opinião de que o pensamento visual é desenvolvido na disciplina de desenho através dos exercícios que são um método de aprendizagem e prática do desenho.....	90
Gráfico 19 - Distribuição dos alunos à questão: desenvolveram a sua aprendizagem no que respeita ao desenho, com os exercícios realizados nas aulas.....	90
Gráfico 20 - Distribuição do número de alunos de acordo com a sua resposta a questão de o exercício de desenho se o resultado de um entendimento entre o que cria o professor e o aluno que o resolve.....	91
Gráfico 21 - Distribuição do número de alunos quanto a sua opinião referente ao facto de o objetivo do exercício é tentar procurar a solução e não ser a solução em si.....	92
Gráfico 22 - Distribuição dos alunos quanto ao fato de o desenho ser mais rico em informação que a fotografia.....	92
Gráfico 23 - O desenho é apenas um objeto de arte? Distribuição do número de respostas dos alunos à questão	93

Gráfico 24 - Distribuição das respostas dadas quanto há importância dos exercícios realizados nas aulas de desenho para melhor desenhar.....	94
Gráfico 25 - Distribuição dos alunos aquando confrontados com a frase: O exercício é um veículo de aprendizagem e não um mecanismo de construção do Desenho.....	95
Gráfico 26 - Distribuição dos alunos quanto ao facto de o exercício de desenho ser uma procura incessante entre a ideia e a imagem.....	95
Gráfico 27 - Distribuição do número de alunos de acordo com as suas respostas a questão: os exercícios que desenvolveram nos 3 anos da disciplina de desenho para melhoraram as suas capacidades de desenho.....	96
Gráfico 28 - Distribuição do número de respostas fornecidas pelos alunos quanto à capacidade de desenhar se desenvolver através da realização de exercícios, ou seja muita prática.....	97
Gráfico 29 - Distribuição dos alunos em relação à importância principal do exercício de desenho ser desenvolver o pensamento e organizar o raciocínio.....	98
Gráfico 30 - Distribuição dos número de alunos quanto ao facto de o exercício de desenho desenvolve a atenção, a acuidade visual, a coordenação motora o registo da mão e a compreensão espacial.....	99
Gráfico 31 - Motivos do não gosto pelos exercícios de Desenho.....	99
Gráfico 32 - Distribuição do número de alunos no que se refere ao facto do desenho geométrico mais importante que o desenho expressivo	100
Gráfico 33- Distribuição do número de respostas fornecidas pelos alunos relativamente ao facto de quanto mais realista é um desenho, maior é o seu valor artística.....	101
Gráfico 34 - Distribuição do número de alunos quanto a realização de desenhos de rápidos para transmitir uma ideia ou algo que observam.....	102

Gráfico 35 - Alunos que realizaram desenhos de composição no exercício de pintura.....	102
Gráfico 36 - Alunos que utilizaram esquissos no exercício de escultura.....	102
Gráfico 37 - Alunos que utilizaram o esquisso no processo criativo.....	103
Gráfico 38 - Número de alunos que consideram que o esquisso é encontrar uma resposta síntese para um determinado problema	104
Gráfico 39 - Alunos que utilizam o esquisso, no processo criativo, para transmitir aos outros o que imaginam de forma rápida.....	104
Gráfico 40 - Alunos que utilizam o esquisso, no processo criativo, para transmitir aos outros o que imaginam de forma rápida.....	105
Gráfico 41 - Alunos que utilizam o desenho para explicar o seu trabalho aos colegas e professor.....	105
Gráfico 42 -Distribuição do grau de dificuldade que sentem os alunos ao usar o esquisso para mostrar as suas ideias.....	106
Gráfico 43 - As dificuldades sentidas pelos alunos em realizar esquissos.....	106

LISTA DE TABELAS

Tabela n.º01 - Dificuldades dos alunos do 12ºH em utilizar o Desenho.....	72
Tabela n.º02 - O interesse dos alunos do 12º H pelo Exercício de desenho.....	73
Tabela n.º03 - A importância do Exercício de desenho para o aluno na sua aprendizagem da capacidade de desenhar.....	74
Tabela n.º04 - Capacidade de realizar esboços.....	75
Tabela n.º05 - Grau do desenvolvimento estético em que se encontram os alunos do 12ºH.....	76
Tabela n.º1 - Número de alunos que consideram o desenho uma atividade do Pensamento	78
Tabela n.º2 - Número de alunos que acham que o desenho é uma atividade manual com o fim de representar o que se vê.....	79
Tabela n.º3 - Número de alunos que consideram o desenho um meio de comunicar ideias	79
Tabela n.º4 - Número de alunos que têm a opinião que o desenho é uma linguagem.	80
Tabela n.º5 - Número de alunos que acha que o desenho se ensina.....	81
Tabela n.º6 - Alunos que aprenderam a desenhar.....	81
Tabela n.º7 - Distribuição das respostas dos alunos a afirmação de que: o desenho não se aprende pois nasce com o talento para desenhar.....	82
Tabela n.º8 - Distribuição do número de alunos que respondeu a questão: Aprender a desenhar é aprender a refletir e transmitir aos outros essa reflexão pessoal.....	83

Tabela n.º9 - Distribuição do número de repostas dadas pelos alunos à questão de ser possível melhor a capacidade desenhar de um indivíduo se este for ensinado a observar.....	83
Tabela n.º10 - Respostas dos alunos a questão: o professor de desenho deve ensinar a pensar para desenhar sobre aquilo que vê..	84
Tabela n.º11: Distribuição do número alunos que desenvolveram a capacidade para o desenho nas aulas da disciplina de desenho.....	85
Tabela n.º12: Distribuição do número de respostas dos alunos à frase: O desenho não necessita de ter qualidade artística para ser um exercício realizado de modo eficiente e corretamente..	85
Tabela n.º13 - Distribuição do número de respostas dos alunos a questão: errar e corrigir o erro quando se está num processo de desenho é algo construtivo.....	86
Tabela n.º14 - Resposta dos alunos a questão: quanto mais desenhares, melhor vais desenhar.....	87
Tabela n.º15 - Distribuição do número de respostas dos alunos em relação a pergunta, O desenho tem um método, uma técnica e um pensamento subjacente	87
Tabela n.º16 - Distribuição do número de respostas dos alunos quanto à pergunta: o importante no exercício de desenho são as respostas encontradas, as perguntas levantadas durante o processo de desenho e não o desenho em si..	88
Tabela n.º17 - Distribuição das respostas dos alunos no que diz respeito ao ato de desenhar ser mais que uma simples representação da realidade, o desenho projeta a personalidade e uma reflexão própria de cada indivíduo.	89
Tabela n.º18 - Distribuição das respostas dos alunos quanto a sua opinião de que o pensamento visual é desenvolvido na disciplina de desenho através dos exercícios que são um método de aprendizagem e prática do desenho.	90

Tabela n.º19 - Distribuição do número de respostas dos alunos à questão: desenvolveram a sua aprendizagem no que respeita ao desenho, com os exercícios realizados nas aulas.	90
Tabela n.º20 - Distribuição do número de alunos de acordo com a sua resposta a questão de o exercício de desenho se o resultado de um entendimento entre o que cria o professor e o aluno que o resolve.	91
Tabela n.º21 - Distribuição do número de alunos quanto a sua opinião referente ao facto de o objetivo do exercício é tentar procurar a solução e não ser a solução em si.....	92
Tabela n.º22 - Distribuição do número de respostas dos alunos quanto ao fato de o desenho ser mais rico em informação que a fotografia.	92
Tabela n.º23 - O desenho é apenas um objeto de arte? Distribuição do número de respostas dos alunos à questão..	93
Tabela n.º24 - O desenho é apenas um objeto de arte? Distribuição do número de respostas dos alunos à questão.....	94
Tabela n.º25 - Respostas dadas pelos alunos aquando confrontados com a frase: O exercício é um veículo de aprendizagem e não um mecanismo de construção de	95
Tabela n.º26 - Distribuição do número de respostas dos alunos quanto ao facto de o exercício de desenho ser uma procura incessante entre a ideia e a imagem.....	95
Tabela n.º27 - Distribuição do número de alunos de acordo com as suas respostas a questão: os exercícios que desenvolveram nos 3 anos da disciplina de desenho para melhoraram as suas capacidades de desenho.....	96
Tabela n.º28 - Distribuição do número de respostas fornecidas pelos alunos quanto à capacidade de desenhar se desenvolver através da realização de exercícios, ou seja muita prática.....	97

Tabela n.º29 - Número de respostas dos alunos em relação à importância principal do exercício de desenho ser desenvolver o pensamento e organizar o raciocínio.	98
Tabela n.º30 - Distribuição dos número de alunos quanto ao facto de o exercício de desenho desenvolve a atenção, a acuidade visual, a coordenação motora o registo da mão e a compreensão espacial..	99
Tabela n.º31 - Os motivos que levam os alunos a não gostarem dos exercícios	99
Tabela n.º32 - Distribuição do número de alunos no que se refere ao facto do desenho geométrico mais importante que o desenho expressivo.....	100
Tabela n.º33 - Distribuição do número de respostas fornecidas pelos alunos relativamente ao facto de quanto mais realista é um desenho, maior é o seu valor artística.....	101
Tabela n.º34 - Distribuição do número de alunos quanto a realização de desenhos de rápidos para transmitir uma ideia ou algo que observam.....	102
Tabela n.º35 - Alunos que efetuaram desenhos de composição no exercício de pintura.	102
Tabela n.º36 - Alunos que utilizaram o esquisso no exercício de escultura.....	102
Tabela n.º37 - Alunos que utilizaram o esquisso no processo criativo.....	103
Tabela n.º38 - Número de alunos que consideram que o esquisso é encontrar uma resposta síntese para um determinado problema.....	104
Tabela n.º39 - Alunos que utilizam o esquisso, no processo criativo, para transmitir aos outros o que imaginam de forma rápida.....	104
Tabela n.º40 - Alunos que consideram fácil utilizar o desenho para comunicar.....	105
Tabela n.º41 - Alunos que utilizam o esquisso para explicar o seu trabalho a colegas e professores	105

Tabela n.º42 - Quantos alunos sentem dificuldade em usar o esquisso para mostrar as suas ideias.....106

Tabela n.º43 - As dificuldades sentidas pelos alunos em realizar esquissos.106

Apêndices:

Tabela n.º44 - Critérios de Avaliação a Desenho.....149

Tabela n.º45 - Critérios de Avaliação a Oficina de Artes.....151

1.º CAPÍTULO: INTRODUÇÃO

1.1. TEMA

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

1.2. JUSTIFICATIVA DO TEMA ESCOLHIDO.

Este tema despertou um grande interesse em saber como é interpretado o Desenho, analisando o processo desenvolvido até à sua concretização.

Neste relatório apresentamos um projeto de investigação que tem como base o estudo de uma turma de desenho do 12ºano do curso de artes visuais através da observação participada, naturalista e sistémica. Durante o estágio realizado tivemos o interesse de verificar como os alunos utilizam e sabem utilizar o desenho para comunicar pensamentos próprios, compreender como se realiza o processo de ensino-aprendizagem do Desenho na sala de aula. Com as aulas que são lecionadas espera-se mostrar como os exercícios são importantes na aprendizagem do Desenho. Através dos questionários apresentados a vários alunos do 12º ano iremos perceber se eles entendem o desenho como um resultado do pensamento próprio de cada um e se têm a consciência de que desenhar é uma ato de reflexão e de comunicação.

Para muitos alunos o Desenho é considerado um saber prático, manual em que é preciso ter “geito” ou um “dom” para o realizar. A maioria chega ao fim do ensino secundário sem perceber que o Desenho é antes de mais, uma atividade mental. São poucos os alunos que compreendem que o Desenho é uma tarefa própria executada, muitas vezes, pela emoção, pela capacidade de comunicar de forma intuitiva ou intencional atos que são respostas aos estímulos que percebemos do mundo exterior na nossa mente (Ramos et al., 2009, p.5).

Poucos são os alunos que terminam o 12º ano do ensino secundário na área de Artes Visuais, que sabem e/ou percebem que desenhar não é um “dom”, uma “capacidade inata”, mas sim, um processo mental que permite uma forma diferente de “ver” a realidade, a sua realidade que é exteriorizada através do Desenho.

A principal função do ato do desenhar concretiza-se, como dizem Elza Ramos e Manuel Porfírio (2009, p.5) “ [...] muito para além da mera representação da realidade [...] o desenho projeta a natureza singular do ser que existe na pessoa que desenha”.

O desenhar pode ser um desabafo de um estado de alma que tentamos exteriorizar e que, tantas vezes, só tem sentido para o próprio.

Se considerarmos que o Desenho é uma maneira de pensar, um processo mental que pode ser treinado, uma capacidade cognitiva então o desenho pode ser ensinado como uma disciplina que tem um método, uma técnica e uma reflexão própria. Assim nesta disciplina há todo um processo com uma metodologia característica, que pode ser ensinada e aprendida pelo aluno.

Desenhar representa uma resposta que se organiza na mente, a partir da observação, do mundo circundante, imaginado e sentido, por isso, a nossa experiência de vida é tão importante ao ato de desenhar bem como conhecer o método e o domínio da técnica (Ramos et al., 2009, p.5).

É importante tentar saber se os alunos ao nível do 12º ano sabem que o desenho é uma forma de pensar e não apenas uma “fotocópia” do que se observa, que é uma técnica que pode enfatizar ou retirar características do que visualizamos.

Uma das maiores dificuldades para ensinar o Desenho, e que se verificamos nos alunos, é que estes ainda têm o preconceito de que existe um “talento adquirido” para desenhar, não entendendo que para saber desenhar é necessário trabalho e muita prática. É uma atividade de erro, verificar o erro e continuar a tentar corrigir esse mesmo erro.

“Saber empregar a linguagem do desenho significa ser capaz de comunicar através desta linguagem, que é simultaneamente, o desenvolvimento do pensamento visual e sua possibilidade de expressão. O desenho não necessita de ter qualidade artística para ser simplesmente correto e eficiente” (Dorfman, 2007, p.11)

Como o autor citado (2007, p.11) refere no seu texto, o desenho é uma linguagem que se tem que saber utilizar. “.O desenho é uma linguagem que permite comunicar e visualizar ideias” (Dorfman, 2007, p.11) Assim o desenho deve ser usado como uma

ferramenta de comunicação de ideias que são representadas graficamente permitindo a discussão destas e a troca de informações.

O que nos leva a realizar este relatório com base num estágio desenvolvido entre novembro de 2011 e junho de 2012, na Escola Domingos Sequeira é a fraca valorização dada ao ensino\aprendizagem desta disciplina.

1.3. OBJETIVOS DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

GERAIS:

- Entender o Desenho como uma forma de expressão que se ensina.
- Compreender a importância da aprendizagem do Desenho como forma de reflexão e realidade do seu mundo mental.
- Conhecer o desenvolvimento estético dos indivíduos.
- Perceber que o desenho é uma Imagem que comunica.

ESPECÍFICOS:

- Identificar que o Desenho se aprende e ensina. (processo de ensino-aprendizagem do Desenho).
- Notificar a interesse do “Exercício” como método de ensino-aprendizagem do Desenho.
- Verificar a importância do Exercício de desenho para o aluno na sua aprendizagem da capacidade de desenhar.
- Demonstrar em que Nível do desenvolvimento estético se encontram os alunos que fazem parte da População alvo do presente estudo.
- Avaliar o conhecimento dos alunos, do 12º ano, sobre o Desenho.
- Comparar os resultados obtidos nos exercícios efetuados pelos alunos ao longo do ano escolar com o Nível do desenvolvimento estético esperado para estes alunos.
- Examinar a capacidade que os alunos têm em usar o esquisso (desenho) para sintetizar ideias na resolução de problemas.
- Enunciar as dificuldades dos alunos em utilizar o Desenho para comunicar o seu pensamento.

1.4. PROBLEMÁTICA

Através da observação da sociedade e da escola verificamos que existem vários problemas no ensino do Desenho. Este trabalho visa dar resposta à essas constatações que observámos ao longo do estágio pedagógico. Aspiramos mostrar que o Desenho pode ser ensinado e aprendido na sala de aula sendo uma capacidade que se pode desenvolver através da aplicação de vários exercícios orientados para um determinado fim. Como já referimos anteriormente, o desenho é uma linguagem de comunicação do pensamento, uma forma de pensar e ver o mundo que nos rodeia.

PROBLEMA:

Estudar o facto de existir na sociedade e também em muitos alunos a ideia muito estereotipada de que a capacidade para desenhar é algo inato, e que não é possível ou chega mesmo a ser muito difícil ensinar a desenhar. Esta ideia leva a que se desvalorizem os métodos de ensino do desenho e do pensamento visual dos alunos.

1.4.1. HIPÓTESE

O desenho poder ser entendido como uma prática que também se ensina e aprende através da prática de exercícios que levarão a resultados visivelmente melhores da aquisição de competências no desenho.

1.5. A METODOLOGIA A UTILIZAR

Utiliza-se a vasta pesquisa Bibliográfica para evidenciar como se desenvolveu o ensino do desenho em Portugal ao longo dos tempos, como o desenho é um processo mental desencadeado pela perceção visual e como existe métodos e técnicas para aprender e ensinar o Desenho, desmistificando a ideia que a capacidade de desenhar depende de um “Dom” ou “Talento”.

Usa-se a metodologia da observação “in loco”, participada, sistemática e naturalista das aulas de Desenho. É uma observação participada (quando à situação e atitude do observador), sistémica e naturalista (no que diz respeito ao processo de observação).

Também foi aplicado o método do questionário, distribuído aos alunos (população) de forma a obter informações próprias e diretas dos alunos sobre o Desenho e o seu ensino\aprendizagem.

1.6. POPULAÇÃO

A população alvo deste estudo são 48 alunos de ambos os sexos a frequentar o curso Ciêntifico-Humanístico de Artes Visuais, na Escola Domingos Sequeira e as suas idades estão compreendidas entre os 17 e 20 anos.

Os 48 alunos dividem-se em duas turmas. Uma das turmas é o 12ºH que é constituída por 24 alunos e esta foi a turma que acompanhamos durante o estágio pedagógico., e a outra turma é o 12ºG com 24 alunos, também.

1.7 SÍNTESE DOS CAPÍTULOS SEGUINTE

No 2º capítulo fazemos um enquadramento teórico sobre o Desenho. Começamos por abordar os diferentes conceitos do termo e as várias interpretações que se fazem desta atividade artística.

Neste Capítulo o Desenho é estudado como uma imagem e um meio de representação. Uma representação do real percecionado pelo indivíduo e uma forma de comunicar a terceiros o que o sujeito imagina e reflete. Abordamos assim o desenvolvimento do estudo do desenho desde o tempo em que era apenas um apoio gráfico à engenharia militar, passando pelo ensino das academias de Belas Artes e culminando no ensino do século XX, em que o desenho passa a ser disciplina presente nos vários ciclos de ensino.

Sendo o desenho um processo mental e uma linguagem que se pode aprender e ensinar, estando este processo intimamente relacionado com as fases do Desenvolvimento Estético e a capacidade de abstração de cada um, interessa-nos aprofundar como se ensina e aprende a desenhar. Tentamos mostrar neste capítulo a

importância da prática, do exercício como metodologia e técnica de ensino\aprendizagem do Desenho. O Desenho é entendido como um saber que se adquire e desenvolve através de uma sucessão de exercícios, dirigidos para um resultado específico.

No 3º capítulo apresentamos a recolha de dados provenientes de um questionário entregue a 48 alunos e de uma observação crítica e sistémica realizada “in Loco” a uma turma de 28 alunos, do 12º ano do curso de Artes Visuais.

Com as metodologias de investigação e os dados aferidos pretendemos validar vários dos objetivos gerais e específicos acima enunciados.

A análise de dados apresentada mostra-nos que o Desenho é compreendido, pela população alvo de estudo, como uma imagem que comunica e uma forma de expressão que se ensina, através de um método de ensino-aprendizagem que é o “Exercício” e que grau de conhecimento estes alunos têm sobre o Desenho.

Analizamos como é que os estudantes veem a importância do “Exercício” de desenho na sua aprendizagem do desenho. Neste 3º capítulo são examinadas as dificuldades existentes no uso do Desenho, nomeadamente o esquisso, para sintetizar ideias, organizar e comunicar uma reflexão a terceiros.

Nº 4º capítulo são apresentadas as nossas conclusões em relação ao problema que deu origem a este trabalho de pesquisa e como a hipótese apresentada é válida para solucionar o problema em questão.

Neste mesmo capítulo são sugeridas várias sugestões para a continuação do estudo do tema deste trabalho para futuros trabalhos de investigação.

O 5º capítulo é composto pelas referências bibliográficas indicadas ao longo deste estudo bem como da bibliografia que serve de apoio teórico a este trabalho. É assim apresentada uma lista estruturada de vários livros e artigos publicados.

No capítulo denominado Apêndices, encontramos vários elementos escritos que reforçam a contextualização deste relatório pedagógico, nomeadamente no que diz respeito há caracterização da Escola Domingos Sequeira, contexto escolar, planos pedagógicos, a descrição aprofundada dos alunos que formam a turma 12ºH e a

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

descrição dos trabalhos efetuados e acompanhados ao longo do estágio pedagógico de novembro de 2011 a junho de 2012.

2.º CAPÍTULO: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. INTRODUÇÃO

O “talento”, como diz Betty Edwards, (1999, p.343) é um conceito dúbio. O denominado “talento” foi sempre visto como algo raro e extraordinário, através de um defeito cultural que existe na sociedade e que se transmite, nesta, pelo senso comum de que desenhar é um “talento”. Fomos habituados a pensar que as capacidades artísticas, como o desenho entre outras não são possíveis de ser ensinadas, logo menosprezamos os métodos de ensino artístico. No entanto, segundo esta autora, (1999, p.343) vivemos numa sociedade que, valoriza cada vez mais a criatividade.

‘**O desenho é uma reflexão tornada visível**’, observando como os alunos adquirem processos pessoais que os levam a aprender o Desenho, como processo de comunicação e forma de reorganizar o seu pensamento pessoal.

Desenhar é uma capacidade que se pode desenvolver e aprender através de uma sucessão de exercícios dirigidos para um resultado final. Devemos evidenciar que um sujeito com mais ou menos competência para desenhar, consegue desenvolver um trabalho, muitas vezes exaustivo mas que leva a aprendizagem das competências para sua concretização. Esta é uma das **premissas** que se pretende mostrar com o projeto de investigação que se apresenta.

Pretende-se evidenciar a urgência de respostas para apurar as necessidades que um professor de artes visuais sente ao ensinar a disciplina de Desenho. Nas aulas, muitas vezes devido à falta de tempo ou devido a falta de atenção dada a todos os alunos, o professor não consegue saber se este se apercebe que o desenho não é apenas representar graficamente o real, mas também um saber comunicar, apreender o desenho como uma linguagem que expressa o pensamento próprio e único do personagem que o executa.

Segundo Dorfman (2007, p.14), aprender a desenhar implica melhorar e aumentar a capacidade de VER: o sujeito tem que aprender a ser mais observador e sensível, desenvolvendo a percepção visual.

Observa-se diariamente que a escola e a qualidade do ensino são postas em causa, quer por especialistas, professores, alunos quer pelos pais destes. Pensamos que é de grande importância esta tentativa de mostrar o estado atual do ensino do Desenho. Neste trabalho pretendemos tratar o ensino do Desenho, como uma disciplina curricular autónoma, mas que interage com várias disciplinas do curso Científico-Humanístico de Artes Visuais sendo o instrumento principal do desenvolvimento do processo criativo (Ver **Apêndice F**)

2.2. CONCEITO DE DESENHO E INTERPRETAÇÕES DO CONCEITO DE DESENHO

2.2.1. CONCEITO DE DESENHO

Ao longo dos tempos, o conceito de desenho foi sendo interpretado de várias formas, adequando-se muitas vezes ao pensamento cultural que vigorava, a corrente artística mais influente ou simplesmente o conceito de “Desenho” era definido por filósofos e pensadores cabendo aos artistas a materialização do conceito em si.

Podemos contudo evidenciar três ideias gerais de ‘Desenho’ que vigoram até aos nossos dias e que foram expressas por Villém Flusser: o desenho como ilusão, Brent e Marjorie Wilson que expressavam o desenho como signo; e Fernando Menezes que conceitua o Desenho como o ‘inconsciente gráfico’.

O filósofo Villém Flusser, no seu livro “O Mundo Codificado” mencionado por Fernando Menezes, refere “o ato de desenhar como a forma de iludir o sentido da visão através da linha.”

Villém Flusser **apud** Menezes (2010,p.160) definiu o desenho como “enganador da natureza” e diz que:

“Toda a vez que representamos algo pelo gesto do lápis, sobre uma superfície, reconstruímos uma imagem por um princípio de falsidade e, dessa maneira, a negamos como verdade absoluta” (Menezes, 2010,p.160).

Quando desenhamos uma linha logo desde o início, de uma maneira consciente ou subconsciente a criar uma mentira porque, quando observamos um objeto, na realidade a linha ou linhas, não existem. Estas que constituem o desenho criam uma

percepção visual, uma imagem mental que é uma interpretação isomórfica do que visualizamos.

“A linha, gesto primeiro e principal elemento constituinte do desenho enquanto tal, é a primeira ação que mente, o objeto de sua representação, sendo que essa linha, na maior parte das imagens reais, não existe [...] O desenho traz ilusão de ritmo, de movimento, de tridimensionalidade, de vida” (Menezes, 2010,p.160)

Brent e Marjorie Wilson (1999, p. 61) no texto “Uma Visão Iconoclasta das Fontes de Imagem nos Desenhos das Crianças” compreendem o desenho como um signo, o desenho é entendido como uma construção de signos. Para estes autores o desenho não é uma representação ou uma tentativa de imitar o real, mas sim atribuir um novo significado ao objeto observado.

Os dois autores afirmam que “Um desenho de uma nuvem representa uma nuvem não mais do que a palavra nuvem”. (Wilson, 1999, p.61).

Estes dois autores recusam as ideias de Rudolf Arhein ou de Villém Flusser que tentam explicar o desenho como uma representação da realidade, abordando o desenho como uma invenção ou ‘ilusão’ da natureza observada. Brent e Marjorie referem que Rudolf Arhein entende:

“[...] o desenho como ato de invenção, de observação dos objetos do mundo, inventando equivalências mentais abstratas para esses objetos, reproduzindo as equivalências como configurações gráficas que representam a percepção original do objeto” (Wilson,1999, p.60).

Menezes (2010, p.161) na sua investigação afirma que “o desenho parte da linha, ou seja, do detalhe” contudo o desenho não é uma parte, ou uma soma de pequenas partes, é um todo (teoria de Gestalt), ao contrário da fotografia ou do cinema, o desenho não tem a capacidade de revelar o inconsciente ótico, (Menezes, 2010,p.161-162), conceito apresentado por Walter Benjamin no seu livro Obras escolhidas I: Magia e Técnica / Arte e Política, mas sim um inconsciente gráfico, que é já um conceito desenvolvido por Fernando Menezes.

A expressão “inconsciente ótico” (Benjamin, 2012, p.104) revela a contribuição da fotografia e do cinema para o enriquecimento da percepção humana, nestas imagens

criadas a partir de máquinas de alta precisão são descobertos movimentos e dimensões da realidade observada que não são reconhecidos pela percepção visual, devido ao fato de serem muito pequenos ou rápidos para a ótica natural (a nossa visão).

Walter Benjamin (2012, p.104-105) diz que estas imagens técnicas têm informação que não é retida e processada de forma consciente ou intencional. São elementos que formam a imagem que a retina do olho recebe mas que o sistema perceptivo não transforma em informação.

O desenho não revela o inconsciente ótico, não nos mostra partes de uma imagem que são armazenadas de forma não consciente na nossa mente. Pelo contrário o Desenho mostra-nos todo um pensamento consciente sobre o que observamos e que vai para além da realidade observada, ou seja:

“ [...] revela nossa capacidade de produzir signos a partir de linhas para realizarmos nossa interpretação gráfica das imagens à nossa volta. O desenho revela os eventos que percebemos para além do objeto representado” (Menezes, 2010, p. 162).

Fernando Menezes diz:

“Penso o desenho como ação reveladora de outro lugar de nossa mente; algo como nosso inconsciente gráfico. Mas não há outra forma de lhe ter acesso, a não ser produzindo-o. O desenho dá-se por uma reorganização de imagens mentais que se revelam por linhas e tons” (Menezes, 2010, p. 162).

Um exemplo do que nos diz Menezes, é quando observamos os trabalhos de vários alunos que tiveram que desenhar o mesmo objeto. Ao observarmos os resultados finais obtemos desenhos absolutamente diferentes, no que se refere à intensidade das linhas, sua tonalidade, os vários desenhos dão ênfase a pormenores diferentes do objeto visualizado. É com base nesta observação empírica que Menezes cria o conceito de inconsciente gráfico em oposição ao inconsciente ótico de Walter Benjamin.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.



Ilustração 1 – O mesmo copo, desenhado por 4 alunos diferentes da turma do 12ºH. No mesmo objeto alunos diferentes viram características e pormenores diferentes.

Assim desenhar é estimular a nossa memória de ações, através do gesto manual, o traço, quando utilizamos o lápis ou a caneta para iniciar um desenho. Sempre que desenhamos utilizamos a nossa memória de ações que vão através do manuseamento de um instrumento gráfico, o traço, exibir a imagem mental que temos no nosso pensamento. Só adquirimos esta memória de ações pela prática constante do Desenho que pode ser potencializado através de uma metodologia de ensino como é o exercício de desenho.

“ [...] é essa maneira de aprender de um corpo, que se configura o inconsciente gráfico capaz de reproduzir tecnicamente a cultura do desenho onde se está inserido [...] ser capaz de inventar novos mundos a partir da reorganização dos elementos [ações, pensamentos, imagens] assimilados.” (Menezes, 2010, p.163).

Podemos dizer que o inconsciente gráfico são todas as imagens que observamos e guardamos na nossa mente e que de forma automática se mostram através da ação mecânica do nosso traço.

2.2.2. PARA UMA INTERPRETAÇÃO DO DESENHO.

A ideia “Desenho” teve sempre muitas interpretações, quase tantas, quantas as pessoas que desenhavam. Julgamos ser importante neste trabalho dar a conhecer algumas interpretações do conceito ‘Desenho’, nomeadamente aquelas que mais se identificam com os objetivos da Disciplina no ensino secundário.

Desenhar é um processo, uma ferramenta, um instrumento e um ato que resulta num produto material com intensão ou sem ela. Ana Rodrigues diz que o “ desenho é, então, tanto o ato de desenhar, como o objeto daí resultante” (Rodrigues, 2003, p.28). Para Alexander Cozens o ato de “[...] desenhar é transferir da mente para o papel (...) é delinear ideias” (Cozens, 2007, p.195). Já Le Corbusier, **apud** Molina (2000, p.609), diz que:

“ Desenhar é, primeiramente, olhar com os olhos, observar, descobrir. Desenhar é aprender a ver [...] Há que desenhar para interiorizar aquilo que se viu, e que ficará então escrito na nossa memória para o resto da nossa vida. Desenhar é também inventar e criar [...]. O desenho é uma linguagem, uma ciência, um meio de expressão, um meio de transmitir o pensamento. Em virtude do seu poder perpetuador da imagem de um objeto, o desenho pode chegar a ser documento que contenha todos os elementos necessários para se poder evocar o objeto, na ausência dele. (Molina, 2000, p.609)

O desenho é uma linguagem que comunica a realidade observada e pensada, mas também comunica o significado de algo de um sujeito para outro. Todavia para se transmitir esse significado o indivíduo necessita de materializar o que quer comunicar. A necessidade de comunicar encontra-se na origem de quase todas as ações do ser humano que, pode ser, por vezes intencional mas nunca deixa de ser comunicação.

Contudo o termo desenho abrange um leque mais vasto de significados, consoante os vários domínios do saber a que se aplica. Podemos considerar o desenho como um fazer, um saber ver, uma reflexão, uma aprendizagem, assim o termo Desenho não é uma técnica, mas sim uma sucessão de interrogações que veem da sua prática, do pensamento, do ensino e do conhecimento pessoal. Mário Bismarck escreve que “ o desenho é um processo de pesquisa e, ao mesmo tempo, o produto dessa pesquisa” (Bismarck; 1111, p.55)

Rodrigues (2003, p.10) constata que o sujeito desenha aquilo que os seus olhos veem, desenha porque o nosso cérebro tem a capacidade de identificar os contornos dos objetos e porque também tem a capacidade de aceitar uma representação gráfica bidimensional como a substituição do objeto tridimensional que se quer representar.

A autora (2003, p.17-18) continua a referir que o Desenho é um ato que implica o registo direto do movimento das mãos para mostrar o que temos na nossa ideia de uma forma direta. Logo o Desenho,

“ Mobiliza o corpo do sujeito que desenha, numa relação particular da mão com o cérebro, e do cérebro com o olhar, imprimindo ao resultado deste agir – o desenho- um carácter próprio, [...] relacionado com o gesto do fazer. (Rodrigues, 2003, p.18)

Ana Isabel Ribeiro (2003, p.1) define o Desenho como uma materialização de um gesto efémero que se torna permanente quando registo gráfico num determinado suporte. Ana Isabel Ribeiro continua a explicar que o desenho surge como:

“ [...] numa síntese de dados provenientes da experiencia do homem no mundo, ou melhor, na síntese de uma forma através de uma gramática organizada por elementos básicos como o ponto, a linha e a mancha.” (Ribeiro, 2003, p.1-2).

Para desenhar então temos que considerar três momentos base, de acordo com a autora Rodrigues (2003, p.18). O primeiro momento é a capacidade do indivíduo de avaliar a proporção e a forma dos objetos. O indivíduo tem que ser capaz de fazer a relação das várias partes que constituem o objeto. O segundo momento é o sujeito conhecer os elementos gráficos do desenho, ponto, linha e mancha.

Entendemos por elementos gráficos do desenho os caracteres, os elementos gráficos que constituem o desenho. Rodrigues diz-nos que:

“ Embora exista um grupos de caracteres codificados, uma espécie de código gráfico do desenho, existem elementos mínimos que podemos identificar como são o ponto, traço e a mancha” (Rodrigues, 2003, p.58).

O ponto é um elemento abstrato, é a unidade mínima que constitui o desenho é que por sua vez é indivisível. A autora Ana Rodrigues menciona que “ os pontos, como entidades abstratas que são, têm a capacidade de serem lugares definidos do infinito” (Rodrigues, 2000, p.41)

A linha é o rasto do movimento da mão sobre o papel, ou tela. Rodrigues salienta que:

“ [...]a linha de contorno existe como conceito e como objeto do desenho, como expressão e como elemento de representação [...] (Rodrigues, 2003, p.34). A linha é usada para delimitar na folha de papel o contorno do objeto, mas tal contorno no mundo real não existe ele é uma dedução do nosso cérebro. E por fim temos a mancha que não é mais que a ocupação da superfície de desenho. A mancha no desenho fornece texturas sombras e muitas vezes a tridimensionalidade de um objeto.

O terceiro momento, por fim, é quando o indivíduo é capaz de utilizar a sua capacidade de reflexão para perceber o que se pode desenhar e o que não se consegue desenhar através da articulação entre a mão e o olho. (É de referir que este ser possível de desenhar se aplica ao desenho mais realista, e não ao desenho mais expressivo ou abstrato, pois aí não existe esta dificuldade).

Ana Rodrigues constata que “ muito mais que um talento, o desenho [...] é] uma maneira de pensar. (Rodrigues, 2003, p.31) temos assim que referir que desenhar é treinar todos os dias, é o treino para a mão e para o corpo que desenvolve uma competência sensoriomotora¹.

Emídio indica que:

“ [...] o desenho deve ser entendido como um meio imprescindível de comunicação e pensamento humano [...] assim como se fala ou escreve [...] sem] quaisquer dotes de talento específico” (Emídio, 2000, p.62).

O mesmo autor acrescenta que o desenho é um mecanismo de entendimento e compreensão do mundo que nos rodeia e é também um meio de o sujeito se conhecer a si mesmo. Para José Emídio

“O Desenho não é mais que uma interpretação da realidade e tal como a matemática, a literatura ou a filosofia, o desenho é uma disciplina de conhecimento e comunicação.” (Emídio , 2000, p.63)

Alberto Caiero vai de encontro a José Emídio e descreve interpreta o conceito Desenho como algo que:

¹ António Damásio (2000, p. 339) explica que o termo 'aptidão sensoriomotora' é tudo aquilo que adquirimos quando as aprendemos, é exemplo o saber nadar, andar de bicicleta e o desenho. A aprendizagem deste género de aptidões implica sempre o executar muitas vezes a mesma atividade para que o desempenho, da atividade, se vá aperfeiçoando.

“ [...] serve para entendermos a realidade exterior e redimensionarmos o mundo interior em compreensões múltiplas dos sentidos do corpo artístico e estético” (Caeiro, 2000, p. 2).

e continua a nos dizer que

“ O desenho é assim um instrumento que nos permite analisar, conceber e comunicar sobre a nossa realidade. O desenho estrutura em si mesmo um percurso de aprendizagem, que nos propicia a realização livre e criativa da nossa vontade sobre o mundo.” (Caeiro, 2000, p. 2-3)

Ana Madeira Rodrigues interpreta o Desenho de uma forma díspar da de Caeiro como podemos ver na seguinte citação:

“ ‘Desenho’ deriva do latim *designu* que tem simultaneamente duplo significado, o de desenho e o de designar. O desenho, obra inscrita sobre um suporte com duas dimensões apresenta plasticamente uma essência, um conceito, um pensamento ou representa as aparências do nosso mundo natural. [...] O nosso cérebro, a partir da informação percecionada pelos centros de visão, regista um conjunto de informações sobre a realidade que muito pouco se assemelha a qualquer registo gráfico, mesmo quando naturalista. [...]” (Rodrigues, 2003, p.1-2)

A autora explica que o desenho de um objeto é a transferência de algo que vemos em três dimensões para duas dimensões, o que requer do individuo uma abstração da realidade. Nesta transferência o cérebro aceita o objeto-desenho como equivalente ao objeto representado.

Rodrigues acrescenta

“ [...] o desenho é um conjunto de dados, com menos informação objetiva e mais informação pessoal de quem desenhou. Assim um desenho nunca é igual ao que vimos, e implica sempre um processo mental que está associado a abstração simbólica e sinalética que existe na génese de toda a comunicação humana. [...] o desenho recorre a diversas ilusões para criar imagens que o nosso cérebro aceita como representações da realidade.” (Rodrigues, 2003, p.1-2)

Já Nuno Faria (1995, p.93-97) diz-nos que o 'Desenho' é uma criação plástica, materialização poética de um indivíduo, esta materialização revela-nos o seu universo pessoal, oculto. O Desenho é assim um processo de procura e não a cristalização de um fim da obra de Arte. O autor continua a nos referir que o ato de desenhar é uma faculdade que é comum a todas as pessoas e um ato já anterior à civilização que conhecemos.

2.3. O DESENHO, UMA REPRESENTAÇÃO DO REAL ATRAVÉS DA PERCEÇÃO.

2.3.1. A PERCEÇÃO NA CRIAÇÃO DO DESENHO

O Homem tem a capacidade de perceber através de estímulos que vêm da envolvente exterior devido aos seus sentidos, ou seja, é um organismo vivo em que na sua capacidade física existem vários sentidos capazes de reter os estímulos que vêm do mundo exterior.

“ Alguns psicólogos consideram o próprio objeto percebido como o tipo mais perfeito de imagem visual, mas é mais vulgar considerar a imagem como algo separado do ato de percepção.” (Read, 2010, p.54).

Herbert Read (2010, p.55) explica a memória como a capacidade de lembrar as imagens do que percebemos, e a imaginação como a capacidade de relacionar as imagens percebidas umas com as outras.

Segundo Dawes Hicks **apud** Read (2010, p.55), diz que:

“ [...] o processo de imaginar é, na verdade, similar ao processo de perceber [...]residindo a principal diferença no facto da na imaginação estar envolvida uma maior proporção de fatores revividos” (Read, 2010, p.55).

A percepção é assim o processo mental que consiste na interpretação, seleção e organização da informação que se adquire através dos sentidos. Embora as sensações obtidas pelos sentidos não nos deem o conhecimento do mundo, são elas as nos fornecem os elementos necessários para interpretar a realidade.

A percepção envolve a memória, e esta é o conjunto de todas as lembranças existentes, armazenadas na nossa consciência. A percepção também é influenciada

pela motivação de cada um de nós. A atenção é por sua vez a capacidade do cérebro de juntar todos os elementos provenientes da nossa atividade perceptiva. A atenção faz com que as nossas experiências perceptivas sejam seletivas de modo a darmos mais importância a uns determinados pormenores em detrimento de outros.

De acordo com Gleitman (1999, p. 265-310), o processo de observação em que entra a percepção do que observamos inicia-se com a análise, depois segue-se a seleção, associação e em último temos a síntese. Podemos dizer que a observação pode partir do geral para o particular ou vice-versa.

O mesmo autor, (1999, p. 265-310), escreve na observação o processo de percepção é subjetivo porque intervêm a memória, o raciocínio e a reflexão de cada sujeito. Assim associamos às qualidades objetivas percebidas elementos subjetivos e próprios de cada um de nós.

Leonardo da Vinci (citado por Molina, p.171), caracteriza o processo de percepção como:

“ as imagens dos objetos circundantes são transmitidas aos sentidos e os sentidos transmitem-nas ao órgão de percepção. O órgão da percepção transmite-as por sua vez ao sentido comum e por meio deste são gravadas na memória e retidas, mais ou menos distintamente segundo a importância ou o poder do objeto” (Molina, 2000, p.171)

A corrente filosófica do empirismo diz-nos que todo o conhecimento provém da experiência e que os sentidos são passivos. Esta ideia de que todo o conhecimento vem da experiência implica que todo o saber vem daquilo que vemos, ouvimos, sentimos, cheiramos e saboreamos, pois para os empiristas são a única ligação do Homem com o meio que as rodeia.

Já a teoria cognitivista sustenta que o conhecimento que temos é mais do que as sensações que percebemos. Para os cognitivistas as sensações são pobres, por si só e não são capazes de fornecer uma definição única do mundo. As sensações necessitam de ser enriquecidas por um valor acrescentado pela mente, onde temos a memória, a nossa capacidade crítica e reflexão.

Para os racionalistas o resultado das nossas experiências perceptivas depende da capacidade de cada indivíduo de interpretar as informações fornecidas pelos sentidos e esta capacidade é inata.

A escola de Gestalt, como ficou conhecida explica-nos que a percepção funciona como um todo, em que cada elemento percebido depende do local e função que desempenha num determinado sistema.

Rudolf Arnheim (2004, p.27) menciona que a nossa mente funciona como um todo e como a percepção é também um pensamento, todo o raciocínio é uma intuição e uma invenção. Tudo o que percebemos é definido pela Fenomenologia como um fenómeno a que lhe é dado um determinado significado no momento em que o ser Humano o percebe. Para esta corrente da filosofia a percepção é uma atividade da mente que não trabalha de maneira isolada, mas é sim um conjunto de todos os nossos actos físicos e mentais.

António Damásio afirma que:

“ Para formar a percepção dum objeto, visual ou outra, o organismo utiliza sinais sensoriais e sinais provenientes dos ajustamentos do corpo para que a percepção ocorra” (Damásio, 2000, p.177).

Após estas exposições sobre a percepção, nas várias correntes do conhecimento e da filosofia, compreendemos que a percepção resulta das sensações produzidas pelos nossos sentidos aquando estimulados por algo proveniente do mundo exterior ao indivíduo, todavia estas sensações não nos dão o conhecimento real ou total da realidade ou do objeto percebido, a nossa memória, a atenção bem como a nossa experiência já adquirida e a capacidade de interpretação dos estímulos exteriores por cada um de nós vão influenciar a nossa percepção. Cada sujeito tem uma percepção única e própria de tudo o que sente, sendo a percepção das sensações feita de pormenores que formam um todo, ou são um todo constituído pelos pormenores, entendemos sempre o objeto observado nunca como um somatório de sensações estimuladas, mas como um ‘todo’.

A importância do estudo da percepção para o desenho, provém do fato de que todo o conhecimento do Homem está na base da sua interpretação que faz a própria realidade em si.

Gleitman (1999, p. 265-310) menciona que a percepção do mundo é diferente de indivíduo para indivíduo e é influenciada pela cultura, sociedade, e momento

psicológico que cada um vive. À medida que vamos tendo mais informações a nossa percepção vai-se modificando.

Existem vários tipos de percepções de acordo com os diferentes sentidos que possuímos. Temos a percepção visual, a auditiva, a olfativa, a gustativa e a tátil, mas também temos uma capacidade de perceber o tempo e o espaço.

Arnheim (2004, p.39) considera que a percepção visual é a capacidade primordial para o desenvolvimento do desenho e conseqüentemente das artes. A percepção visual inicia-se com a captação dos elementos estruturais e globais e mais visíveis. “ A percepção realiza ao nível sensorio o que no domínio do raciocínio se conhece como entendimento. [...] O ver é compreender” (Arnheim, 2004, p.39).

Quando olhamos a realidade ou um objeto, o nosso olhar seleciona, discrimina e escolhe os estímulos que estimulam a nossa vista. A percepção visual não captura a realidade e o mundo físico na sua totalidade, mas apenas aspetos que se moldam a cada indivíduo.

“ [...] longe de ser um registo mecânico de elementos sensorios, a visão prova ser uma apreensão verdadeiramente criadora da realidade – imaginativa, inventiva, perspicaz e bela” (Arnheim, 2004, p.27).

Para Gleitman (1999, p. 301-305) a percepção visual utiliza a indução e a dedução. A indução é utilizada quando percebemos coisas perto de nós, a indução dá importância aos pormenores, é objetiva e parte do particular para o todo. Já a dedução é utilizada quando visualizamos coisas ao longe é subjetiva e parte do todo para o particular.

A ideia base da percepção visual de que vemos o mundo de acordo como o nosso cérebro mente organiza o que é percebido pelos nossos sentidos. O processo de ver é mais completar o objeto que estamos a observar com aquilo que o cérebro mente pensa ou julga estar a ver. À informação que vem dos nossos olhos junta-se a informação que vem da memória.

Gleitman (1999, p.274-279), escreve que na percepção visual, o entendimento da forma, da profundidade e do movimento são processos de extrema importância para conseguirmos perceber o porquê de como vemos determinado objeto. Isto é de grande importância para o desenho, pois muitas vezes não conseguimos desenhar o que

vemos pois não percebemos porque é que vemos algo de determinada maneira, ou como é que se passamos para o papel o que vemos se não o entendemos.

Os empiristas dizem que guardamos na nossa memória uma grande lista dos vários pormenores que constituem o objeto percecionado e são estes pormenores que memorizamos, que permitem sermos capazes de reconhecer o objeto observado quando desenhamos.

A teoria de Gestalt, tal como já referimos anteriormente defende que a forma do objeto visualizado é percecionado como um todo, e não como uma soma de vários pormenores, como afirmam os empiristas, a esta lei da teoria de Gestalt, denominamos de lei da totalidade.

Quando percecionamos um determinado objeto quando desenhamos, segundo o que diz Gleitman, (1999, p. 274-279), começamos por identificar as características básicas que constituem o objeto percecionado. Depois passa-se a uma outra etapa que consiste na identificação da figura\fundo. A distinção entre a figura e o fundo é feita através de várias propriedades como a proximidade da figura e afastamento do fundo, a relação de semelhança entre figura e fundo.

A lei de Gestalt, de acordo com Gleitman (1999, p. 274-279), sobre a organização perceptual do mundo que observamos, diz que o ser Humano tende a organizar tudo o que percecionamos através do significado dos objetos, morfologia e estímulos recebidos. Esta noção de agrupamento de vários conceitos mostra a tendência que o ser Humano tem para classificar tudo o que visualizamos.

Depois de se detetar as características que formam o objeto, e do seu agrupamento num dos conceitos já existente na mente do sujeito que observa, passamos a uma nova etapa que é o reconhecimento de um padrão, naquilo que visualizamos.

É agora também, na nossa opinião, devemos explicar como a perceção do espaço se realiza, pois a noção de espaço e o espaço entre objetos no mundo que visualizamos permite entender como nos localizamos no espaço e a nossa relação com os elementos envolventes.

A noção de espaço de acordo com Gleitman (1999, p. 279-283), é obtida através de mais de um dos sentidos de perceção. Não temos um órgão específico para a perceção espacial. A perceção do espaço é multissensorial porque utiliza a relação

entre os vários sentidos que temos. A percepção do espaço é consequência de uma síntese das várias sensações visuais, olfativas e auditivas a que se dá o nome de cinestesia.

A cinestesia, que não é mais que uma síntese das sensações provenientes dos vários sentidos não é algo biológico, mas sim algo socio-bio-cultural porque o ser Humano é influenciado pela sociedade, pela cultura e pela sua situação biológica. Assim o espaço é o produto da realidade percebida por cada um de nós. Culturalmente a importância que é dada aos diferentes sentidos que temos varia, o que leva a que existam diferentes relações e percepções do espaço.

Já Rodrigues considera que “o corpo, lugar de percepção, sujeito fenomenológico é ele próprio elemento ordenador da paisagem que contempla e inventa” (Rodrigues, 2000, p.69).

A autora diz que:

“ [...] o mundo aparece-nos hierarquizado num acima e num abaixo, num à esquerda e à direita, tanto quanto o nosso corpo se hierarquiza a si mesmo, a partir da colocação dos órgãos vitais e a partir da maior ou menor capacidade do seu uso [...]” (Rodrigues, 2003, p.62).

2.3.2. O DESENHO, UMA REPRESENTAÇÃO.

O desenho é uma representação construída por imagens dos vários objetos e fenómenos que percebemos no nosso quotidiano e que são recordados voluntariamente ou involuntariamente pelo indivíduo que desenha. Manuel Barbero refere que:

“ o cérebro seleciona a informação que recebe arquivando o que é mais significativo ou o que o impressiona mais, para posteriormente agrupá-lo em virtude da sua forma, tamanho, etc., em conjuntos estandardizados donde perde as suas características particulares em função das gerais.[...] Ao memorizar, reduzimos o particular ao geral[...] Ao recordar, partimos do particular para o geral” (Barbero, 2000, p.515)

António Damásio em 'O sentimento de si' refere que é na nossa mente, a consciência² que tem um papel de manipular as imagens que estão guardadas na nossa memória.

“[...] a consciência gera conhecimentos de que as imagens existem dentro do indivíduo que as forma [...] ligando essas imagens a uma representação integrada do organismo e, ao fazê-lo, permite a manipulação de imagens [...]” (Damásio, 2000, p.45).

António Damásio (2000, p.43-48) defende assim que a consciência (mente) tem as propriedades de ser seletiva na medida em que há pormenores de um objeto mais facilmente percebidos que outros e por sua vez nem todos os pormenores são abrangidos pela consciência. A consciência é contínua porque há sempre coisas a serem representadas, quer pelo desenho, pela escrita ou pelo cálculo.

Gaston Bachelard diz que “ a representação não é mais que um corpo de expressões para comunicar aos outros nossas próprias imagens” (Bachelard , 2008, p.159)

Quando através do desenho fazemos uma representação de algo que observamos ou de uma ideia ou imagem que recordamos, são as imagens guardadas na nossa mente que vamos busca e que orientam a nossa ação de desenhar,

“ [...] as imagens permitem-nos escolher entre reportórios de ação anteriormente disponíveis e otimizar a ação escolhida [o Desenho] [...] As imagens também nos permitem inventar novas ações aplicáveis a novas situações e conceber planos para ações futuras. A capacidade de transformar e combinar imagens de ações e cenários é a fonte de toda a criatividade” (Damásio, 2000, p.43).

Desde que o Homem pretende comunicar e representar as suas ideias, que estão limitadas à utilização de símbolos. O mundo que existe na mente e por sua vez na consciência de cada um de nós é uma construção de sistemas simbólicos em que os símbolos são imagens e a representação desses símbolos é o modo como cada um de nós comunica.

² “ A consciência é um fenómeno inteiramente privado e na primeira pessoa, que ocorre no interior de um outro processo privado e na primeira pessoa a que chamamos mente” (Damásio, 2000, p.32),

Goodman diz-nos que “ o facto óbvio é que uma imagem, para representar um objeto, tem de ser símbolo deste, tem de estar em seu lugar, referir-se a ele” (Goodman, 2006, p.37).

Qualquer desenho pode representar qualquer coisa, desde que anteriormente se tenham definido as convenções da sociedade e da cultura em que esse desenho vai ser mostrado para representar algo.

José de Moraes reforça o que temos vindo a mencionar ao escrever que o Homem tem um modo de ver que se baseia sempre nas imagens memorizadas e que o seu observar de determinado objeto quer seja para representar ou não procede de forma automática de uma dependência a imagens.

“ [...] o homem tem grande tendência, necessidade de associar as imagens novas que vê, a outras que já conhece [e tem guardadas em sua memória] [...] não à ideias sem imagens” (Moraes, 1985, p.180).

Nelson Goodman (2006, p.62) salienta em seu texto que a representação de algo não é mais que classificar os objetos que vemos, representar para Goodman não é imitar, não é copiar algo. A representação de um objeto é muito mais que uma contemplação e retrato de um ou vários objetos. A representação é uma agrupação de seleções dos vários atributos que constituem o objeto. Numa teoria gestaltista o todo (o objeto a representar) não é só a soma de todos os pormenores que o constituem e que armazenamos, suas imagens na nossa mente é sim a relação entre esses pormenores.

Na representação da realidade, temos que ter a noção que esta é formada e condicionada por todos os conceitos que um sujeito tem e que limitam a sua percepção. A percepção do real tem sempre uma marca individual e é única de indivíduo para indivíduo.

Esta realidade constata-se bastante bem quando no Desenho, várias pessoas realizam um desenho sobre um mesmo objeto, todos os desenhos são diferentes, todos eles mostram pormenores em comum e pormenores que foram importantes só para cada indivíduo, aqui reside a riqueza da representação através do desenho.

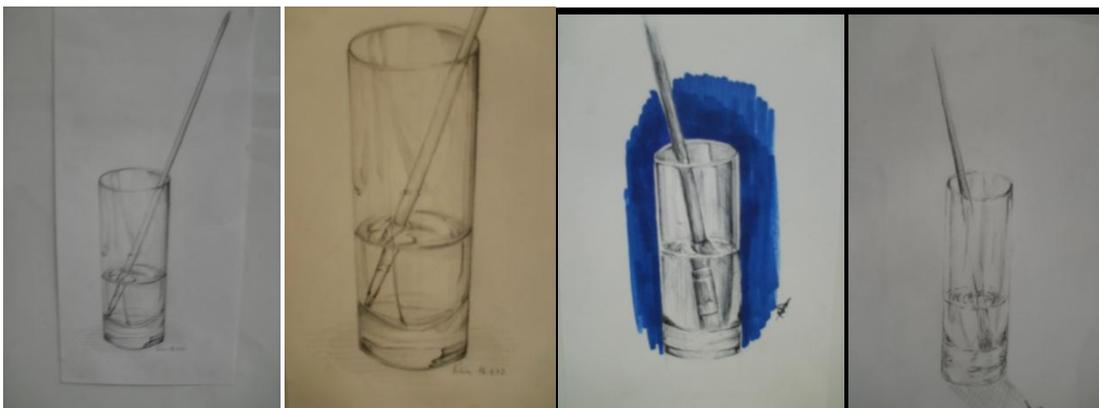


Ilustração 2 – Um copo com água e pincel desenhado por 4 alunos diferentes, da turma do 12ºH. Cada desenho representa os mesmos objetos vistos de forma própria por cada aluno.

Concluimos assim que ao que chamamos realidade, não é mais que a nossa interpretação do que visualizamos. Para Herbert Read, em 'Imagem e ideia' escreve sobre a realidade, dizendo que esta é uma construção dos nossos sentidos e que se altera à medida que adquirimos mais conhecimentos, interferem as nossos sentimentos ou experienciamos o que percebemos.

Manfredo Massironi diz que:

“ A percepção pode ser assimilada a um processo de ‘descodificação’ da realidade exterior ao observador; esta comporta uma atribuição de sentido e uma aquisição de significado que coexistencialmente tem a ver com a estruturação das imagens. A representação pelo contrário, pode ser vista como uma ‘postura em código’, isto é um processo através do qual se escolhem, se constroem e se justapõem os sinais gráficos com a finalidade de atingir esse significado; ou seja, trata-se da formalização de uma mensagem visiva cuja descodificação esteja prevista dentro de um limite preciso” (Massironi, 1996, p.20)

O desenho como uma representação, é um modo de comunicar e dar a conhecer aos outros uma ideia e a sua realização concreta, ou seja a construção dessa ideia. Assim, o desenho no processo de representação de algo não é uma representação final de uma ideia pensada ou visualizada, mas é a própria construção da ideia.

2.4. A EDUCAÇÃO E A DIDÁTICA DO DESENHO EM PORTUGAL.

Desde o século VII que existe um atraso no ensino do Desenho e das Belas Artes, em Portugal. Este atraso a nível educacional diz Rómulo de Carvalho (2001,p.107 -108), em seu livro História do Ensino em Portugal, que se deveu a queda do Imperio Romano e à localização geográfica do país, pois é o território mais a ocidente do continente Europeu. O fator geográfico é apontado, por Rómulo de Carvalho, como decisivo para o atraso na educação em geral, em particular o ensino das Artes.

Argan (1969, p.56-63) em seus textos diz que o Desenho e as artes desde meados do séc. XV, com o tratado de Alberti, deixaram de ser considerados como uma atividade manual para passarem a ser consideradas uma atividade intelectual, ou artes liberais, em que os artistas trabalham de forma autónoma e ideológica, o seu trabalho.

De acordo com Argan (1969, p.64 -69) Leonardo da Vinci refere-se a Arte como um meio de pesquisa, experiência, conhecimento em que o Desenho prevalece sobre outros meios de expressão do pensamento, porque o Desenho é “cosa mentale”, processo intelectual importante para todas as disciplinas. Grandes partes das suas descobertas são expressas e comunicadas através do desenho.

Todavia estas transformações a nível do estatuto e forma de pensar o ensino das Belas Artes e o Desenho não se verificaram na educação em Portugal, onde o percurso da aprendizagem do Desenho e das Belas Artes começou mais tarde e sucedeu de forma muito lenta.

Em Portugal o ensino das Artes esteve centralizado em Lisboa desde os finais do séc. XVI, com a Aula do Risco, até meados do século XIX em que surgem as Academias de Belas Artes de Lisboa e do Porto, que têm um percurso muito idêntico, refere Rómulo de Carvalho (2001,p 114-116).

1594 - Filipe II criou a Aula do Risco do Paço da Ribeira.

1612 - Fernão Gomes e mais dezasseis pintores solicitam à Câmara de Lisboa o reconhecimento de um “estatuto liberal” para a sua arte.

1689 - Criou-se o Regimento dos Mestres Arquitetos dos Paços Reais que regulamentavam a arquitetura civil.

1753 - Inicia-se a escola de escultura de Mafra, sob a direção de Alessandro Giusti, onde se formam, entre outros, Machado de Castro.

1768-1787 - Aula de Gravura artística na Imprensa Régia.

1772 - Curso de Desenho e Arquitetura Civil no Real Colégio dos Nobres.

1780 - Academia do Nú de Cirílio Volkmar Machado, tendo como professores Vieira Lusitano e Inácio de Oliveira Bernardes.

1780- Aula de Desenho e Debuxo iniciada pelo pintor Vieira Portuense, no Porto.

1785 - A Academia do Nú é reinstalada no palácio de Pina Manique, tendo como professores Machado de Castro, Pedro Alexandrino e J. Carneiro da Silva.

1798 - Pina Manique cria no castelo, uma nova Academia, dirigida por Cunha Taborda.

1802 – O Pintor Vieira Portuense, inicia a sua aula de desenho designando-a por “Academia ”, tentando assim dignificar a instituição e apelando para uma formação mais completa e digna.

1823 - O ensino das artes é integrado na aula Régia de Desenho.

1836 - É criada a Academia de Belas-Artes de Lisboa que se instala no Convento de S. Francisco,

1836 - Criação da Academia Portuense de Belas Artes. A Academia oferecia aulas nas áreas da **Pintura**, **Escultura** e **Arquitetura**, e ainda um curso preparatório de Desenho.

1862 - A Academia passa a designar-se por Academia Real de Belas-Artes.

1871 - A Academia Real de Belas Artes de Lisboa cria um curso preparatório de Desenho, com a duração de 4 anos.

1901 - Publica-se o Regulamento da Academia Nacional de Belas-Artes de Lisboa.

1911 – Dá-se a extinção da Academia, através da Reforma do ensino que se dá neste ano e que reorganiza as Escolas de Belas-Artes de Lisboa e do Porto.

1950 - Escola de Belas-Artes de Lisboa e do Porto passam a chamar-se Escola Superior de Belas-Artes de Lisboa e Escola Superior de Belas-Artes do Porto e ministram os cursos de Pintura, Escultura e Arquitetura.

1957 - Nova reforma do Ensino de Belas-Artes em Lisboa e no Porto, que o coloca muito próximo do ensino universitário.

1974 - Reestruturação do ensino artístico. As Escolas Superiores de Belas-Artes juntam esforços e empreendem uma reforma interna conjunta. Na ESBAL, são criados os departamentos de Artes Plásticas e Design e o de Arquitectura. Os cursos de Design são levados à prática e, enquanto o departamento de Artes Plásticas e Design se organiza, o curso de Arquitetura é suspenso, por falta de condições.

1974- No Porto o curso de Arquitetura ganha autonomia, integrando-se como Faculdade de Arquitetura na Universidade do Porto

1974 - A Direcção-Geral do Ensino Secundário reconhece o trabalho de reforma e atribui aos diplomas dos cursos das Escolas Superiores de Belas-Artes, a qualidade de “habilitação própria para a docência”, no escalão mais qualificado e em várias disciplinas da área, melhorando, assim, o leque das saídas profissionais.

1976 - A ESBAL apresenta ao Ministério da Educação, um projeto de integração numa universidade pública. O VI Governo provisório propõe a Universidade Técnica de Lisboa, mas o processo não chega a concluir-se.

1979 - O departamento de Arquitetura separa-se definitivamente da ESBAL e é integrado na Universidade Técnica de Lisboa, como Faculdade de Arquitetura.

1983 - Reconhecimento oficial da reestruturação iniciada em 1974, com reconhecimento das licenciaturas em Pintura, Escultura, nas duas Escolas de Belas Artes do País.

Na década de 80 e 90, surgem varias Universidades publicas e privadas com o curso de Arquitetura e vários Institutos Politécnicos também públicos e privados Abrem as escolas Superiores de Belas Artes, onde se leciona Pintura, Escultura e Design.

1992 - A ESBAL é integrada na Universidade de Lisboa, como Faculdade de Belas-Artes.

1994 - A Escola Superior de Belas Artes do Porto passa a fazer parte da Universidade do Porto e a designar-se por Faculdade de Belas Artes. (Miguel, 2009,p.64-67)

Como se pode observar na cronologia apresentada o grande impulso ao ensino das artes e do Desenho dá-se em Portugal, só no século XVI, em pleno renascimento com a Aula do Risco em 1594, depois surgem vários acontecimentos mas só se volta a dar grande importância ao ensino do Desenho no séc. XIX, mais propriamente em 1871 quando é decretada a criação do Curso Geral de Desenho com a duração de quatro anos, que prepara o ingresso dos alunos na Academia de Belas Artes de Lisboa e do Porto.

Todavia é com a reforma escolar de 1957 que o ensino das artes passa a ser reconhecido como ensino superior. Continuou a ser exigido aos alunos das Belas-Artes a realização de uma prova de Desenho, como condição de acesso, na nova estrutura curricular dos cursos, agora licenciaturas, de Pintura, Escultura e mestrado de Arquitetura.

Parece-nos importante que neste capítulo, sobre o estudo do Desenho em Portugal, se aborde o desenvolvimento da aprendizagem do Desenho no ensino básico e secundário, visto que é nestes ciclos de ensino que este trabalho de pesquisa vai ter a sua incidência.

O estudo do desenho e das artes visuais foram bastante estudados pela Doutora Teresa Eça, que na sua comunicação nas jornadas de Historia de La Educación Artística, sintetiza a evolução do ensino das artes visuais nos últimos 150 anos. Neste estudo de Teresa Eça esta ressalva a importância do papel da igreja católica e dos militares no ensino em Portugal.

Teresa Eça começa por referir que:

“O ensino das artes visuais começou por ser a aprendizagem do Desenho. [...] ensino predominantemente geométrico, em que o desenho é uma disciplina essencial da aprendizagem”. (Eça, 2000, p.2)

De acordo com os escritos de teresa Eça (2000, p.2) as duas grandes correntes pedagógicas para o estudo das artes e para a aprendizagem em geral, em Portugal, foram o racionalismo, (tendo por base o desenho geométrico) e a outra de base mais naturalista, com bases assentes na psicologia, nas novas teorias do conhecimento que iam surgindo. Todavia é a corrente racionalista que os portugueses vão adotar como método de ensino em Portugal. Durante mais de um século o desenho foi lecionado e confundido com a disciplina de geometria. Esta escolha influenciou todo o percurso da aprendizagem das artes em Portugal. “O Desenho era uma disciplina racional, um processo estruturante do pensamento para além de um exercício de destreza manual.” (Eça, 2000, p.2)

O desenho tanto na Europa como em Portugal “foi visto apenas pelo aspeto prático e utilitário, particularmente por ser um meio prático de ligar a ciência à técnica” (Eça, 2000, p.2)

A autora (2000, p.2) apresenta Portugal à margem da europa do norte não viveu e nem sofreu os efeitos da revolução industrial do séc. XIX. Esta lacuna na sociedade, cultura, e economia de Portugal fez com o país se atrase-se em relação aos restantes países Europeus, nomeadamente os países do norte da Europa. Teresa Eça (2000, p.2) caracteriza Portugal no séc. XIX como um país que tinha as maiores taxas de

analfabetismo da Europa, com pouca indústria e a sua economia estava ainda ligada ao sector primário.

A educação artística a nível do básico e secundária em Portugal, nos meados do séc. XIX, segundo Teresa Eça **apud** Vasconcelos (2000, p.3), era um ensino modesto e que não seguia os grandes modelos de educação vigentes na altura e que eram o Francês e o Inglês.

“ [...] uma educação virada para a sociedade industrial era irreal, portanto os modelos ingleses e franceses de pouco ou nada serviam à realidade do país. No entanto a corrente que defendia o ensino das artes ligada ao treino vocacional foi defendida por Vasconcelos no final do séc. XIX, no seu livro, A reforma das Belas Artes (1867).” (Eça, 2000, p.3)

Teresa Eça, **apud** Vasconcelos (2000, p.3), no seu estudo crítico sobre o ensino das artes em Portugal caracteriza o ensino do Desenho “[...] de medíocre e refere a má qualidade das amostras portuguesas nas exposições universais” (Eça, 2000, p.3). A autora também refere que outro dos fatores para o fraco desenvolvimento da educação do Desenho em Portugal se deve ao medo da educação generalizada do povo.

“Outros temiam a educação do povo porque isso iria alterar o tipo de distribuição social vigente, o que impediu durante muito tempo a criação de um sistema educativo alargado” (Eça, 2000, p.3).

Porém mesmo com estes atrasos, o ensino do Desenho no nível básico e secundário começa a ser lecionado e tem um crescimento a partir de meados do séc. XIX, principalmente em colégios Privados, sobretudo religiosos e nas poucas escolas e liceus públicos diz-nos a autora (2000, p.4).

No final do século XIX a maior parte das escolas encontravam-se a cargo das ordens religiosas, “das quais os colégios dos jesuítas cobriam as maiores cidades do país.” (Eça, 2000, p.4). As escolas primárias e secundárias, (os Liceus), eram poucas no séc. XIX, e acontecia que muitas vezes os alunos tinham que frequentar as aulas nas casas dos professores salienta Teresa Eça (2000, p.4).

Os poucos liceus (atual ensino secundário) estavam distribuídos pelos grandes centros urbanos do país, Lisboa, Porto e Coimbra onde eram chamados de Liceus Nacionais. Teresa Eça **apud** Vasconcelos (2000, p.4), afirma que:

“Os alunos que entravam nas Belas Artes não tinham suficiente preparação elementar. Na escola primária a tarefa privilegiada era a de ensinar a ler e a escrever. No entanto, existia no segundo grau (atual 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário) o ensino do desenho a partir do método Pestalozzi, mas muito raramente” (Eça, 2000, p.4).

De acordo com a autora (2000, p.4-5), o ensino do Desenho no ensino público secundário inicia-se em 1860, como disciplina no currículo Português, no governo de Fontes Pereira de Melo. Contudo é só com a reforma de Jaime Moniz em 1895 que pela primeira vez é considerado o Desenho como disciplina que desenvolve as capacidades de análise e síntese da mente humana.

Teresa Eça acrescenta que durante todo o séc. XIX, continuou-se a usar os conteúdos de desenho geométrico e desenho a vista na escola do ensino básico, enquanto a disciplina de Desenho dos liceus era a Geometria Descritiva e o Desenho Geométrico que estava para além das necessidades e capacidades dos alunos

De acordo com a autora (2000, p.5) foi com a Primeira República em 1910 que surgem os primeiros conceitos de democratização do ensino e da aprendizagem técnica para todos os cursos. A escola surge como o meio que ajuda os alunos a compreender e a transformar o meio envolvente. Foi nesta primeira República que o pedagogo João de Barros veio introduzir o Desenho nos currículos dos cursos de Formação de professores primários e no ensino profissional. João de Barros criou um sistema de ensino que foi totalmente adaptado pelo ministério da educação que proporcionava aos jovens estudantes portugueses um programa mínimo de educação primária que dava importância à educação técnica.

Todavia é com as reformas de 1918 na educação que surge efetivamente um ensino do Desenho nas escolas públicas. É também introduzido o ensino dos trabalhos manuais que já existiam no ensino praticado no colégio militar e nos seminários. Mais uma vez é de notar a importância do ensino militar e do ensino religioso no Desenho e nas Artes Plásticas. Contudo os programas de ensino continuam a manter e a privilegiar o desenho geométrico e o desenho à vista a partir de sólidos geométricos. A

história da arte reduzia-se aos estudos dos estilos arquitetónicos no desenho de composição ou ornamental. Os manuais normalmente copiavam os manuais franceses, ou ingleses do final do séc. XIX, como escreve a autora na sua comunicação (2000, p.6).

Teresa Eça continua a explicar o desenvolvimento do desenho e das artes na década de 40 do séc. XX, no Ensino Secundário, “acentuou-se a diferença entre o ensino técnico dado nas Escolas Industriais e Comerciais para as classes mais baixas e os Liceus, que eram as escolas para a educação das elites” (Eça, 2000,p.7). Teresa Eça (2000, p.7) diz-nos que nas escolas industriais tem primazia o ensino do desenho geométrico, esta importância dada ao desenho geométrico deveu-se aos conhecimentos adquiridos pelos militares, nas navegações e guardados por varias ordens religiosas e também porque o ensino do desenho geométrico sempre foi uma disciplina do exército Português. No séc. XX os manuais de desenho pertenciam em grande número ao exército e os professores de desenho eram ou tinham sido militares. Por outro lado tinha sido e continuou a ser até 1974, nos colégios militares que se desenvolveu o melhor ensino da geometria descritiva (Eça, 2000, p.8).

A autora (2000, p.8) salienta que o Desenho geométrico e, a geometria descritiva tiveram e têm uma importância muito grande no ensino artístico. Esta importância de incluir o desenho geométrico e a geometria no ensino artístico deveu-se primeiro a pressões ligadas à arquitetura militar e posteriormente à arquitetura civil, muito ligada aos métodos de ensino tradicionais das escolas de belas artes de Lisboa e do Porto. O racionalismo e positivismo científico, que surge no séc.XIX, vão estar bastante presentes, na educação artística, nomeadamente no ensino do Desenho, em Portugal “como reação ao atraso do país” (Eça, 2000, p.7). Privilegia-se a representação gráfica descritiva em detrimento da representação expressiva ou simbólica.

Na sua comunicação Teresa Eça **apud** Vasconcelos (2000, p.7).

“Vasconcelos afirma que se constatava em relatórios e exposições internacionais que o ensino da geometria descritiva em Portugal era muito desenvolvido em detrimento do ensino do desenho ornamental ou do desenho de observação. Vasconcelos considerava que isso era um fator negativo para a modernização do país” (Eça, 2000, p.7).

Só em 1947, de acordo com Teresa Eça (2000, p.7-8), é que aparece no ensino Português e pela mão de Betâmio de Almeida o desenho livre, contudo as grandes disciplinas do ensino artístico praticado nas escolas Industriais e nos liceus continuam a ser a Composição decorativa, o desenho à vista e a geometria descritiva, pois continua-se a defender uma aprendizagem das artes com base num ensino dedicado à destreza manual e quase nada dedicado ao pensamento intelectual crítico do real.

O processo de aprendizagem refletia o Estado Novo, pois era um ensino repressivo, onde a disciplina consistia em castigos corporais. " Educar é sempre torcer, podar, cortar, contrariar, esmagar!", afirmou o Ministro da Justiça em 1931, na inauguração do X Congresso de Proteção à Criança (Eça, 2000, p.7).

“O ensino artístico não interessava portanto, mas interessava sim que se tornasse numa prova de disciplina e destreza manual, os conteúdos do Desenho continuaram a ser a geometria descritiva, o desenho de cópia de estampas, o desenho à vista de objetos e o desenho ornamental baseado nos estilos decorativos” (Eça, 2000, p.7).

È nos anos 60 do século XX que entre os vários professores de Desenho um grupo de docentes mais informados que vão promover e alterar a didática do desenho. É nesta década que surge o termo Educação Visual que vai substituir a designação de Desenho. As noções de arte como desenvolvimento cognitivo, arte como conhecimento começam a introduzir-se nos docentes das disciplinas artísticas diz a autora (2000, p.8).

Um dos principais pioneiros foi o professor Arquimedes da Silva Santos, como salienta Teresa Eça (2000, p.8) que começou todo o seu trabalho de investigação com o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian, a partir da Associação Portuguesa de Educação pela Arte, fundada em 1957, que divulgou o conceito de educação pela arte e das expressões artísticas integradas. A par com este movimento é desenvolvido em 1970 a Escola Superior de Educação pela Arte, direcionada para o ensino das artes e para a formação de professores e educadores (ensino pré-escolar e básico – 1º ciclo) esta escola superior vai lançar as primeiras ideias e formar os primeiros professores que vão defender e influenciar a criação de currículos e programas específicos para a formação de professores e também vão ser os primeiros docentes dos quadros Escolas Superiores de Educação com cursos de formação de professores na área das artes (música, dramática, dança e artes visuais)

Nos anos após a revolução de Abril de 1974 vão mudar o ensino de uma forma brusca e acelerar a introdução de ideais que vinham já desde a implantação da 1ª República.

“A diferença entre escolas para classes sociais baixas e altas desaparece, a duração do ensino básico foi aumentada, um esforço muito grande na educação de adultos foi realizado para reduzir a taxa de analfabetismo, o ensino pré-primário começou a ser implementado” (Eça, 2000, p.9).

Com a revolução de 25 de Abril 1974, o ensino das artes sofreu grandes modificações e o que vinha a ser uma tímida e lenta modificação, nos anos sessenta e inícios dos anos setenta, tiveram uma forte adesão nos anos posteriores ao 25 de Abril de 1974. A Educação Visual passa a basear se em conceitos de expressão pessoal. A metodologia de ensino adotada no ensino das artes visuais no ensino básico, nomeadamente 2º ciclo, 3º ciclo do ensino básico valoriza explica a autora (2000, p.8-9).

“ [...] a perceção visual e os elementos estruturais da linguagem plástica, a análise crítica da obra de arte passa a ser evitada para dar lugar uma conceção mais técnica na produção artística” (Eça, 2000, p.9).

Ao nível do ensino secundário é introduzida a disciplina de História da Arte e mais tarde a disciplina de Teoria do Design estes conteúdos eram lecionados através de memorização de movimentos artísticos, e de uma cronologia desfasada da leitura global da história (Eça, 2000, p.9).

João Miguel (2009,p.73) explica-nos que com a chegada dos anos 90 o sistema educativo apresenta uma estrutura mais estável, todavia o ensino das Artes poucas alterações sofreu, a nível do ensino básico. O 1º ciclo do ensino básico passa a ter de forma pouco relevante o ensino da expressão plástica que se fundamenta em metodologias ainda precárias não dando primazia ao raciocínio e a crítica no Desenho, mas focando apenas aspetos técnicos de forma e cor, o 2º ciclo e o 3º ciclo do ensino básico a nível das artes visuais vive de uma associação entre a Educação Visual e a Educação Tecnologia em que as metodologias de ensino continuam a ser as mesmas que vingaram no pós 25 de abril.

As grandes alterações das reformas letivas dos anos 90 fazem-se sentir no ensino secundário com a criação de um curso humanístico em Artes visuais, que passa a ter

como disciplinas específicas História da Arte, Teoria do Design, Desenho, Geometria Descritiva e Oficina de Artes, tendo as primeiras três disciplinas a duração de três anos, Geometria Descritiva dois anos e Oficina de Artes dura um ano, no 12º ano em articulação com a disciplina de Desenho. As metodologias de ensino a nível do secundário visam:

“[...]uma aprendizagem geral das artes visuais, na produção de objetos artísticos, análise formal da obra de arte, no desenvolvimento das capacidades de crítica da obra de arte e sua análise contextual, no ensino da geometria e no ensino do desenho como método e conjunto de várias técnicas [...]” (Miguel, 2009,p.76).

É só no 12º ano, de acordo com Teresa Eça (2000, p.10), que é explorada a capacidade do Desenho ser um meio de comunicação e de expressão não só da realidade percebida como de ideias e pensamentos do aluno, dando-se a abordagem ao esquisso.

2.5. AS CAPACIDADES DO DESENHO

2.5.1. DESENHO É EXPRESSÃO

A função do desenho é ser um elemento expressivo e de comunicação é a preocupação dos professores de artes, a partir dos anos 60 e 70 do século XX.

A preocupação de considerar o desenho como uma linguagem expressiva, provém de estudos na área do ensino da Arte na Escola, em todos os níveis de ensino, e como o desenho expressivo é uma maneira de conhecer o sujeito que o realiza.

Segundo Nascimento (1999, p.54). a utilização do Desenho como um elemento de interpretação e compreensão da personalidade do sujeito (aluno) a nível consciente e inconsciente tem sido cada vez mais utilizado para compreender o pensamento do aluno, a sua maneira de ver o mundo que o rodeia, como também para perceber as suas dificuldades para melhor ser ajudado. Procura-se libertar o aluno de dogmas, de estereótipos e tentar conseguir trazer para o desenho a personalidade, a forma única de cada aluno se expressar graficamente.

No ensino das artes em Portugal, a linguagem expressiva tem sido fortemente estimulada a nível das disciplinas de Desenho no 11º ano e 12º ano do ensino secundário,

O autor referido (1999, p.54) expressa que o desenho de cunho expressivo, procura analisar vários elementos gráficos de um desenho como: a posição do desenho na folha, o tamanho dos desenhos, o tipo de linhas e a sua intensidade, as figuras utilizadas e como se relacionam entre si, não se pode esquecer o uso da cor e como esta é usada. Por fim a expressividade de um desenho irá ser observada num todo, todo esse que é o traço próprio do aluno e na destreza como o aluno usa os utensílios gráficos para representar determinado tema.

Oaklander (1980, p 67-69), defende que o desenho é a melhor forma de expressar a fantasia. Utilizando formas, traços, curvas e cores, o desenho permite penetrar num mundo imaginário e conta muita coisa do que se passa dentro das pessoas.

“O próprio ato de desenhar, sem qualquer intervenção por parte de um técnico, é uma poderosa expressão de si mesmo que ajuda a estabelecer a autoidentidade e proporciona uma forma de expressar sentimentos” (Oaklander, 1980 p. 69).

Porcher (1982, p.108) defende o estudo do desenho nas escolas devido ao seu carácter interdisciplinar. A sua importância está no fato de contribuir para que se cumpram as duas finalidades principais do ensino da Artes Visuais: a formação intelectual e a autoexpressão. Para este autor, a função do desenho é a de dotar os alunos de instrumentos sensoriais e mentais necessários para as suas relações com o mundo. Porcher menciona que no desenho expressivo o aluno:

“[...]diz, nos seus, desenhos mais do que aquilo que conscientemente queria dizer; ele revela aspetos ocultos (inconscientes, por exemplo) da sua personalidade, e através disso se expressa, no sentido profundo da palavra” (Porcher, 1982 p. 108).

Ana Mae Barbosa afirma:

“O ensino da arte exageradamente tecnicista ou o mero deixar fazer impede o desenvolvimento criador: o primeiro, pela impossibilidade de maior

operacionalidade mental, e o segundo, pelo perigo de repressão da expressão” (Barbosa,1970,p.24).

A importância do desenho expressivo no desenvolvimento intelectual é fortemente explícita em Moreira (1995, p.20), este considera o desenho como uma linguagem, tal como são os gestos ou a fala. Moreira diz-nos que o aluno no desenho livre e expressivo mostra-nos e fala-nos dos seus medos, das suas descobertas, bem como das alegrias, tristezas ou dúvidas e acrescenta que o aluno ao desenhar “mesmo sem ter uma compreensão intelectual do processo, está a modificar e a ser modificado pelo ato de desenhar” (Moreira, 1995, p. 20).

O autor (1995, p. 22-23) acrescenta que o desenho, como elemento de expressão, também contribui para o desenvolvimento intelectual. Ao desenhar, o aluno estabelece relações entre ele e o mundo estuda a sua realidade analisa sua realidade. O desenho desenvolve a imaginação, a criatividade, o pensamento lógico, e a abstração.

2.5.2. DESENHO É IMAGINAÇÃO E CRIATIVIDADE

A imaginação e a criatividade estiveram sempre bastante interligadas com as artes. Para a realização de um desenho necessitamos de muita atenção e de uma observação crítica da realidade observada, assim o desenho é um instrumento mental que permite aceder ao hemisfério direito, que é a região do cérebro que comanda a nossa criatividade e imaginação.

A partir do desenvolvimento da psicologia, tem-se vindo a perceber que existem zonas específicas do cérebro que têm funções de cognição diferentes. O hemisfério direito tem sido caracterizado como a zona do cérebro onde se processam as atividades cognitivas para se conseguir desenhar.

Nascimento (1999, p.60) diz que o hemisfério esquerdo é responsável pelas funções verbais, e do raciocínio lógico- matemático, enquanto o hemisfério direito é onde se especializam as funções visual-espacial. As funções visual-espacial são as que permitem a um indivíduo poder reconhecer formas, poder ver em bi e tridimensionalidade, o reconhecimento de rostos e todas as capacidades relacionadas com a relação do sujeito no espaço.

O autor (1999, p.61-62) salienta que uma criança quando começa a frequentar a escola primária, devido à importância dada às disciplinas de leitura, escrita e raciocínio lógico-matemático começa a realizar desenhos cada vez mais pobres a nível do desenvolvimento da imaginação e da criatividade.

O hemisfério esquerdo elabora as informações de modo analítico, elemento a elemento, enquanto o hemisfério direito o faz globalmente, a análise dos elementos como um todo. O hemisfério direito é capaz de captar o que é visualizado como um todo, é a região do cérebro que possibilita às pessoas se situarem no espaço, caminharem, lerem um mapa, visualizar aquilo que não é observável, ou seja permite a visualização mental, que resulta dos processos de imaginação, diz Nascimento (1999, p.62).

Betty Edwards (1999, p.342-343) constata tal como Nascimento que a sociedade ocidental valoriza muito os aspetos verbais e lógico-matemáticos, sendo estes aspetos considerados quase como as únicas formas de interpretar a realidade e de comunicar. Esta supervalorização da escrita, da linguagem verbal e do pensamento lógico, não permite explorar e dar a importância devida a outras formas de expressão, como é o Desenho.

Assim é através do desenho que se ganha acesso ao hemisfério direito, desenvolvendo a imaginação e a criatividade, que não são estimuladas diariamente no ensino, o que leva a que os indivíduos não utilizem melhor a capacidade de comunicar através das imagens visuais.

Bruno Munari refere que:

“O pensamento pensa e a imaginação vê, considerando que a criatividade é a utilização da fantasia e da inventividade em simultâneo. [...] A imaginação é o meio para visualizar, para tornar visível o que pensam a fantasia, a invenção e a criatividade” (Munari, 1987,p.24).

O desenho de observação foi até há poucas décadas como um registo gráfico do que era visualizado pelo sujeito, numa representação fiel da tridimensionalidade dos objetos. Edwards (1999, p.14) defende, que o desenho de observação tem como finalidade estimular o individuo a saber ver, a saber olhar o objeto para além do seu significado, o desenho é visto como uma representação de uma imagem, esta ideia

estereotipada é adquirida de forma inconsciente. “Aprender a desenhar é realmente uma questão de aprender a ver corretamente o que significa muito mais do que ver apenas com os olhos” (Edwards 1999, p.14). Podemos dizer que o desenho é uma reflexão íntima do que o indivíduo observa no seu mundo.

“A criatividade baseia-se em mecanismos de pensamento analógico e metafórico. A combinação é a capacidade da criatividade de combinar maneiras de pensar, aparentemente, incompatíveis.” (Nascimento, 1999, p.63).

Nascimento (1999, p.63) diz que o desenho além de desenvolver o olhar para a linguagem das formas potencializa a criatividade do sujeito e desenvolve a sua capacidade de imaginação. Estas potencialidades cognitivas encontram-se no hemisfério direito que por trabalhar com as relações entre o todo e as partes, prepara o sujeito a compreender metáforas, criar novas combinações de ideias, imaginar; pois uma das capacidades principais do desenho é interligar em simultâneo várias formas de pensamento como a imaginação, o pensamento lógico e o pensamento abstrato.

O indivíduo através da imaginação busca imagens que tem guardadas na sua mente, cria novas imagens unindo a imagem que percebe e a que tem armazenada na sua mente, isto leva-o a criar uma nova imagem, única, é a criatividade, que também é despertada e intensificada pela inspiração.

2.5.3. DESENHO É UM PROCESSO DE ABSTRAÇÃO

O desenho geométrico, também conhecido por desenho técnico ou de precisão, é considerado o tipo de desenho que mais contribuiu para a formação da inteligência humana, esta importância dada ao desenho geométrico provém da ideia que é necessário desenvolver o pensamento lógico e o processo de abstração.

No ensino do desenho, segundo Aebil (1978, p.48-50) um aluno quando se depara com uma imagem visual estática devia desenvolver uma atividade de ordenação, comparação e decomposição da imagem que visualiza, para que seja possível a criação da concepção da imagem visual. Todavia Aebil refere que os alunos nos desenhos não conseguem reproduzir corretamente aquilo que observam, o que leva a considerar estes alunos com falta de aptidão para o desenho.

Ressalva Aebli (1978, p.48-50) que é possível melhorar a capacidade de desenhar destes alunos se eles forem ensinados pelos professores a observar de forma refletida o que veem, o professor de Desenho deve ensinar o aluno a pensar sobre aquilo que vê.

O sujeito quando desenha deve interpretar os seus estímulos sensitivos no que se refere a uma imagem mental ou imagem física. O desenho torna-se assim num suporte para o pensamento:

“ O desenho torna-se, assim, um símbolo das operações efetivamente executadas ou simplesmente hipotetizadas sobre o dado sensível (objeto observado), tornando possível sua utilização posterior.” (Nascimento, 1999, p.69).

Aebli diz que:

“a imagem mental deve ser compreendida muito mais como um desenho executado interiormente, cada vez que o sujeito a evoca, do que como uma fotografia que emerge de um fundo misterioso no momento de sua evocação” (Aebli, 1978, p.53).

E acrescenta que:

“À medida que se desenvolve a atividade perceptiva, os desenhos adquirem mais precisão e começam a respeitar as dimensões das distâncias e dos ângulos, assim como suas relações mútuas. [e que] Os movimentos necessários à execução do desenho ‘imitam’ os contornos e a estrutura do objeto, assim como a atividade perceptiva que também ‘imita’ o objeto [...] a imagem mental é para o desenho o que a linguagem interior é para a linguagem falada” (Aebli, 1978, p.54-55).

É desta relação entre a imagem mental percebida pelo indivíduo e o desenho por ele criado que surge a parte mais importante do processo de desenvolvimento do pensamento abstrato.

Os processos de abstração são, na realidade, processos de interiorização, ou seja tornam-se independentes da intuição. Assim estes processos de abstração são mais do que passar de uma ação efetiva e concreta para um plano de representação interior. É no desenvolvimento do processo de passagem de uma atividade efetiva

para uma representação interior que está o Desenho, e esse processo de passagem é que é o Desenho.

A representação gráfica (o desenho) é um mediador entre o processo interior de reflexão (execução interior) e o processo de materialização desse pensamento, “[...]durante a execução do desenho, o progresso de sua gênese traduz o progresso da operação” (Aebli, 1978, p.124).

Entende-se assim nas afirmações de Aebli que a realização de um Desenho, esclarece e aprofunda o conhecimento do sujeito que desenha sobre aquilo que vê. A percepção é a capacidade do ser humano de assimilar a nível cognitivo aquilo que vê.

Deve-se como professores de Desenho, e como já foi atrás referido, estimular a observação cuidadosa do todo, da realidade observada por quem desenha, detalhes importantes. O registo gráfico destas observações (o Desenho) leva a uma gradual melhoria do mesmo.

Embora por um lado o desenho de observação é muitas vezes visto, como referimos nos tópicos anteriores como uma forma de desenvolver a atenção, a acuidade visual, a coordenação motora entre o olhar e o registo da mão, mas pouco diz sobre a importância do Desenho na observação e compreensão das relações espaciais do sujeito, e menos importância se dá ao papel fundamental que tem para o pensamento geométrico.

Para Nascimento (1999, p.71) o desenho de observação da realidade envolvente do sujeito tem um papel importante nas capacidades que implicam o conhecimento do espaço e as suas relações geométricas, porque estas capacidades se iniciam com a percepção e depois passam pelas representações gráficas para que possam ser interiorizadas pelo sujeito (pensamento lógico).

O autor (1999, p.71) continua a referir que no ensino da geometria, o desenho destaca-se como um meio de executar operações efetivas sobre as formas, como por exemplo, reduções, rotações, transformações pois o Desenho é simultaneamente uma ação concreta que requer um pensamento lógico, e é uma representação simbólica do que o sujeito vê. O processo abstrato é responsável pela organização das relações que caracterizam a realidade concreta observada e que permite por sua vez o sujeito atuar sobre essa realidade.

2.5.4. A GEOMETRIA NO DESENHO

A importância dada à Geometria, no sistema educativo, como um conhecimento e uma disciplina que pode favorecer o desenvolvimento da inteligência no que se refere a racionalidade e ao pensamento lógico-matemático promove a abstração e disciplina no indivíduo, o que levou muitas vezes a que o Desenho fosse uma escolha primordial em detrimento da de outras disciplinas.

Massironi comenta que:

“Descartes descobriu que a geometria ocupava uma região intermédia entre o sensível e o abstrato e que, por essa razão, ela podia representar o filtro através do qual se deveriam fazer passar os dados da pesquisa empírica, com o fim de construir um saber unitário“ (Massironi, 1996, p. 148).

Snyders por sua vez dá grande importância ao exercício de geometria porque é através deste método de ensino que o sujeito desenvolve o rigor e a precisão manual e mental.

“O exercício por excelência é sem dúvida o de matemática, mais precisamente, o de geometria. [(...) que faz o sujeito adquirir] a experiência do rigor, da precisão, adquirindo assim um espírito exato que lhe permitirá ultrapassar os hábitos e os entusiasmos caprichosos” (Snyders , 1974 p. 32-33).

Percebe-se assim que o Desenho no ensino faz a ligação entre o concreto com o abstrato. O modelo atual da Geometria Descritiva possibilita fazer com que o abstrato reforce e sustente o concreto, pois é na ação de desenhar que se dá a síntese dialética entre abstrato e concreto.

O ensino da Geometria, diz Machado (1996, p. 52)., realiza-se em dois polos que são extremos: a percepção e a conceção que constituem o desenvolvimento cognitivo. No polo da percepção encontramos as atividades de observação e manipulação direta de objetos, na conceção temos as definições precisas as demonstrações formais.

O estímulo da percepção e da conceção no desenho geométrico dá-se em momentos diferentes do sistema educativo. Enquanto a percepção é estimulada no ensino básico

no contato com sólidos geométricos, no ensino secundário estimula-se a concepção e dá-se mais importância à lógica, na representação gráfica das propriedades das figuras e sólidos geométricos e menos a sua configuração.

O desenho geométrico é assim uma ligação entre o conhecimento empírico e sua aplicação formal. Através do que é percebido pela visão para o pensamento, parte-se do que é percebido para o que é concebido.

“Precisamente nas possibilidades apresentadas pela circulação entre a percepção e a concepção reside a grande fecundidade do estudo da geometria” (Machado, 1996, p. 54).

José Machado (1996, p. 53) entende o ensino /aprendizagem do desenho geométrico como um conhecimento que não só é uma mera descrição do espaço percebido, como é também uma criação que se dá na ligação entre a percepção e a representação manual gráfica do que foi percebido. A geometria é vista como uma maneira de transcrever relações bi e tridimensionais do mundo visível para uma linguagem corrente e matemática. José Machado (1996, p.53) considera que a construção do conhecimento geométrico engloba a percepção e a concepção, e dois outros métodos cognitivos: a construção e a representação.

A construção e a representação de acordo com o autor (1996, p.53-54) são o que fazem a ligação entre a percepção e a concepção, não sendo mais ou menos importante que os outros dois processos cognitivos enunciados em primeiro lugar, mas tão imprescindíveis que faltando uma delas leva a que não se processe o Desenho.

“A fecundidade da geometria nasce precisamente da articulação das quatro faces citadas, [percepção, construção, representação e concepção] uma vez que percebemos para construir ou quando construímos, para representar ou quando representamos. Analogamente, concebemos o que pretendemos construir, com a mediação das representações, ou construímos uma representação, como uma planta ou uma maquete, para facilitar a percepção. Por outro lado, mesmo as concepções mais inovadoras têm como referência percepções já sentidas ou construções anteriormente realizadas, ainda que se contraponham a seus pressupostos ou transcendam seus limites” (Machado, 1996, p. 54-55).

José Machado acrescenta:

“É tão importante transitar, como uma criança, da percepção à construção, daí à representação e, então, à conceção, quanto o é realizar o percurso do engenheiro ou do arquiteto, que concebe o objeto geométrico antes de representá-lo e construí-lo, e só então torná-lo palpável” (Machado, 1996, p.56).

Massironi (1996 p.147-148) diz-nos que os elementos geométricos são abstratos e que só se podem tornar visíveis através do desenho e é aí que há uma relação dialética entre o pensamento e o ato perceptivo. Na representação geométrica ou desenho geométrico este autor afirma:

“Só a possibilidade de transcrever de forma prática as figuras e de poder intervir, sobre elas, com outros sinais acrescentados progressivamente, permite pôr e resolver problemas, comunicar conteúdos e indagar fenômenos cujo único suporte verbal não permitiria enfrentar” (Massironi, 1996,p.148).

2.5.5. DESENHO É COMUNICAÇÃO

O propósito do desenho desde os tempos em que o homem desenhava nas paredes das cavernas, foi de comunicar através de uma abstração em que usa marcas gráficas que simbolizam emoções, formas reais, formas imaginadas que são importantes ao sere Humano comunicar. Podemos assim aferir que quando um Homem nos tempos pré- históricos desenhava, por exemplo um leão, o que importava era comunicar a ideia de um leão, e não o leão em si, faziam uma simbolização. O desenho ao ser uma simbolização torna-se num meio de comunicação.

João Machado e Massironi descrevem, nos tópicos anteriores, a função comunicativa do desenho, em determinados raciocínios que só podem ser expressos por meio de imagens visuais, o Desenho. Estes raciocínios por serem abstratos, encontram no Desenho um meio apropriado para a sua representação visível e assim também comunicativa aos outros.

O Desenho é um meio de linguagem pois comunica e é uma reprodução de uma realidade própria de um indivíduo. A interação que ocorre entre as nossas representações gráficas, nossas elaborações mentais (reflexão) e a própria realidade

é que nos fazem desenvolver intelectualmente. O Desenho implica sempre uma reflexão, que poderá levar à modificação da própria representação gráfica quanto das ideias que se tem dela, devido a necessidade constante do ser humano de comunicar.

O Desenho é pensamento e comunicação. É pensamento porque resulta da percepção visual do que observamos, da reflexão do que percebemos, é também pensamento porque no desenho podemos enfatizar partes que nos interessam e retirar o que não tem importância, para o indivíduo que desenha, aqui entra a criatividade e a inspiração do próprio indivíduo. O desenho é uma comunicação porque quando o indivíduo cria graficamente o desenho ele está através de uma linguagem reconhecida, a transmitir informação do que observou, conhecimento do que viu e pensou e/ou também a comunicar o que criou a partir do que vivenciou.

2.6. PORQUE É IMPORTANTE O DESENHAR

Muitos são os que questionam a importância do ensino e da aprendizagem do Desenho. Alunos, pais e mesmo uma grande parte da sociedade colocam a questão: de que serve aprender a desenhar? Esta questão também se pode colocar na utilidade do ensino e aprendizagem da escrita, de uma língua estrangeira ou do cálculo matemático.

Devemos assim partir da premissa que o desenho é como a escrita ou a matemática um instrumento de desenvolvimento cognitivo do aluno.

A educação estética, denominada por Herbert (Read, 2010, p.21-22), tem como pressupostos, a preservação da intensidade de todas as formas de percepção, exprimir os seus sentimentos de forma inteligível e também ensinar o indivíduo a expressar os seus pensamentos de uma forma correta. Todavia é difícil de separar as experiências visuais, emocionais e o pensamento das experiências físicas do mundo exterior, todas elas são percebidas pelo indivíduo da realidade e expressas univocamente pelo Desenho.

Atualmente tenta-se perceber até que ponto, numa sociedade cada vez mais veloz, informatizada e em que se quer o saber rápido, continua a ser pertinente o ensino do Desenho e da arte, uma disciplina que exige tempo, em que as respostas não são imediatas e que desenvolve o pensamento e a observação. Será que continua atual o

ensino do Desenho no que respeita ao sistema educativo global? Quer no ensino artístico, como uma disciplina das capacidades estéticas e visuais, como estimulador da criatividade e de novas maneiras de ver, perceber e refletir o mundo que envolve o indivíduo?

A estas nossas questões, Betty Edwards (1999, p.330-339) dá uma resposta bastante elucidante quanto à utilidade pedagógica do Desenho, a autora diz que é a ligação entre o desenho e a visão, em que quem sabe desenhar consegue 'ver' tudo claramente. O 'ver' é o que realmente importa, segundo Edwards, sendo o desenho a disciplina através da qual se consegue redescobrir o mundo.

Segundo a autora Edwards, em tempos passados era considerado importante para qualquer profissão ou atividade artística a existência de esforço, precisão, bom gosto estético, capacidade de auto correção, qualidades que são características do ensino do Desenho e que são apreendidas durante a aprendizagem do Desenho. O desenho alia o olhar à capacidade anatómica da mão de graficamente mostrar o desenvolvimento da reflexão do sujeito e das suas capacidades preceptivas, visuais e estéticas.

De forma a justificar a necessidade do ensino do desenho, João Miguel **apud** Mossi (2009; p.173-174) aponta sete motivos que mostram a utilidade da aprendizagem do Desenho e Molina que explica a necessidade de aprender a desenhar.

Os sete motivos que mostram a utilidade de aprender a desenhar são:

Desenvolvimento da perceção;

- Aprender a ver;
- Aprender a observar, implicando o processo cognitivo;
- Aprender a representar, implicando o processo experimental;
- Aprender o reforço do representado, implicando o processo proactivo;
- Desenvolver a criatividade, implicando o processo criativo;
- Aprender a Ser;

A importância do ensino e da aprendizagem do desenho baseia-se assim no desenvolvimento de aptidões e na aquisição de conhecimento, podemos então

concluir, como já foi referido anteriormente, que uma das funções do ensino do Desenho é desenvolver o sentido de observação pois estimula a observação para pormenores que de outro modo escapariam. O desenvolvimento da capacidade de reflexão e de ajudar quem aprende a desenhar na recolha de conhecimentos provenientes dos dados experimentais e percecionados, não só pelo sentido da visão mas pelo conjunto de todos os sentidos que o ser humano possui.

De acordo com Edwards (1999, p. 341-343), uma maneira de evitar a desvalorização do Desenho como disciplina por parte de professores é fazer com que estes (os professores) aprendam a entender que os desenhos evoluem com a idade, e isto consiste em perceber as etapas do desenvolvimento gráfico e visual desde a infância à adolescência, dando particular importância ao simbolismo existente no desenho e que se repercute nas aptidões artísticas até à idade adulta.

Verificámos que a educação do Desenho tem um papel crucial no desenvolvimento do ser humano, contribuindo para a sua autonomização como indivíduo, para o aumento do seu sentido crítico e para despoletar e desenvolver a criatividade como meio que facilita a resolução de problemas nos mais diversos tipos de trabalho.

O ensino artístico, e em especial o do Desenho, ajuda o indivíduo a criar metas no seu crescimento como aprendiz de desenho e a conseguir alcançar e a concretizar essas metas.

O Desenho mune o sujeito de aptidões que facilitam a nossa compreensão da realidade, levando-nos a ver de um modo diferente (o ver a que Bety Edwards se refere nos seus escritos) pois cria-se uma percepção e um pensar sobre aquilo que observamos, que olhamos, o que leva o indivíduo que desenha a reparar, dar importância a pormenores e a pensar em como esses pormenores se organizam de modo a criar determinada forma.

Para Betty Edwards (1987, p.169-173) há uma certeza, o desenvolver as capacidades para o desenho nunca irá ser uma dificuldade, antes pelo contrário será sempre uma mais-valia. A autora salienta que aprender a desenhar vai ajudar sempre o indivíduo a conseguir expressar as suas emoções, a desenvolver a sua sensibilidade estética e a estimular e desenvolver a percepção visual.

Todavia o sentido da visão que é fortemente estimulado pelo desenho precisa de ser trabalhado e estimulado, para que não se perca esta capacidade. Convém que um artista, um desenhador ou um simples aluno de desenho se dedique de uma forma continuada e com regularidade a desenhar. Durante os exercícios de desenho, (como iremos observar mais a frente neste relatório), exercita-se a visão, a relação entre o olhar e o gesto manual de um modo cada vez mais aprofundado.

A autora (1987, p. 174-176) acrescenta que um sujeito que não tenha educado a sua visão através do desenho, poderá ter um sentido da visão muito desenvolvido e apurado e até pode ter uma percepção visual muito forte, mas nunca conseguirá ‘ver’ do mesmo modo que um indivíduo que aprendeu a ver através do desenho, para lá do imediatamente visível e perceptível, tal como não conseguirá estruturar um pensamento da forma única que a observação através do desenho permite.

O ensino do desenho permite o desenvolvimento da expressão pessoal e única de cada sujeito, assim o sujeito colmata a necessidade que sente de comunicar as outras pessoas, pensamentos, sentimentos e emoções. O indivíduo desenvolve a sua capacidade de observar

“ [...] o desejo que o indivíduo tem de registar as impressões sensíveis, de clarificar os seus conhecimentos concetuais, de edificar a sua memória e construir objetos que o auxiliem nas suas atividades práticas” (Read, 2010, p.253).

A observação é uma capacidade que se adquire de forma inata, contudo o seu desenvolvimento intimamente relacionado com a capacidade de concentração, atenção e resiliência, é adquirida desde cedo com o desenho, pois aí o indivíduo tem que estimular e registar o que é observado e ao mesmo tempo coordenar o olhar e o mecanismo da mão, quando desenha. Herbert escreve que “ [...] na maior parte dos casos, os olhos (e os outros órgãos dos sentidos) têm de ser exercitados a observar (percepção dirigida) e a registar” (Read, 2010, p.253).

O ensino da arte e do próprio desenho, desenvolve a capacidade de crítica e de autocritica, do sujeito perante o trabalho dos colegas e do seu trabalho. A capacidade de crítica, segundo o autor (2010, p.254), tem também uma grande importância na adaptação do sujeito à sociedade.

Vimos que a importância do ensino do Desenho, para além da formação artística, a nível de arquitetos, pintores e escultores tem também um papel muito importante em dar uma resposta às necessidades de formação de operários especializados, como Biólogos, Engenheiros, Químicos a quem lhes é ensinado algumas bases de educação estética, a par dos princípios técnico-artísticos relacionados com o desenvolvimento de aptidões manuais, intimamente ligadas a aptidões percetivas e visuais que o desenho requer, por forma a dar resposta às necessidades de várias indústrias.

De acordo com João Miguel (2009, p.186-187), o ensino-aprendizagem do desenho nos nossos dias, deve focar-se, dado o seu carácter único, na contribuição para o desenvolvimento de competências do processo criativo em domínios artísticos e não artísticos.

2.7. DESENHO É IMAGEM

2.7.1. O DESENHO COMO IMAGEM E A SUA ANÁLISE NO ENSINO DAS ARTES VISUAIS.

A imagem tem um papel essencial no ensino da arte. Lidamos diariamente com imagens, analisamos as imagens que visualizamos e interpretamo-las, o que cria a cultura visual individual de cada um.

O professor de artes visuais deverá saber que há estágios do desenvolvimento estético e que é necessário alcançá-los ao longo do desenvolvimento psicológico do aluno de artes. São estes estágios ou níveis, que permitem ao aluno compreender as imagens que cria com o Desenho.

O desenvolvimento estético é um processo pelo qual todos passamos de uma maneira mais profunda ou não. Por se tratar de um processo, ocorre através de uma sucessão de mudanças às quais os teóricos denominam de estágios ou níveis.

Mae Barbosa em seus estudos referiu:

“ [...] o ensino da arte busca envolver o fazer trabalhos artísticos, apreciar e reflectir sobre eles e a imagem exerce uma função fundamental no ensino da

arte, pois possibilita a construção de um olhar crítico sobre as formas artísticas e sobre o mundo.” (Barbosa, 2002, p.15)

Mae Barbosa (2002, p.17), no seu livro, salienta que as imagens estão na origem dos nossos pensamentos dando-lhes corpo. As imagens para Mae Barbosa:

“ [...] contêm mensagens que podem mudar opiniões, que nos comovem, nos indagam, nos fazem refletir, nos formam enquanto seres humanos inseridos em um mundo social que produz cultura.” (Barbosa, 2002, p.17)

Para a autora (2002, p.25) o objetivo maior do ensino da arte é a própria arte enquanto linguagem original do ser humano capaz de construir relações de diálogo entre o ensino, a pesquisa e o objeto de Arte. É neste objetivo do ensino da arte que se insere o Desenho como auge da arte. O desenho é imagem, é linguagem, é comunicação é meio de pesquisa e muitas vezes torna-se arte por si só. Temos como exemplo os desenhos de Leonardo D' Vinci, este usou os desenhos como comunicação do que pensava e estudava, eram o seu meio de pesquisa no que se refere a tudo o que explorou desde a pintura, anatomia, medicina, botânica, e tantos outros interesses. Contudo os seus desenhos de estudo, tornaram-se sem o próprio querer imagens incontornáveis do nosso inconsciente social, quem não se lembra do seu Homem Vitruviano ou os seus estudos de cavalos, que passaram a ser objetos de Arte apreciados por muitos.

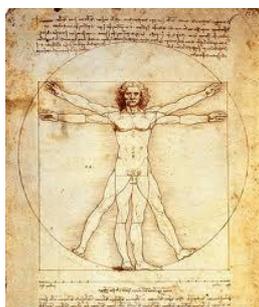


Ilustração 3 – “O Homem Vitruviano” de Leonardo da Vinci



Ilustração 4 – “Cavalos em Ação” de Leonardo da Vinci.

De acordo com Mae Barbosa (2002, p.32) hoje o ensino do desenho na escola pretende que o aluno aprenda a usufruir e a decodificar as imagens de arte e a produzi-las também.

A autora salienta a importância dos estudantes de arte de saberem ler, analisar e interpretar um desenho, como se de uma imagem de arte se tratasse.

No ensino também os professores devem ter o conhecimento das capacidades dos alunos de artes visuais e como estes desenvolvem a capacidade de análise estética.

“As imagens desenvolvem a criatividade, a percepção visual e a coordenação motora [...] neste sentido, o professor deve estar preparado e propor abordagens e ações que promovam a leitura de imagens.” (Vygotsky, 1989, p.27)

“ [...] ler uma imagem requer apreensão, apropriação e transformação de significados.” (Vygotsky, 1989, p.29)

2.8. O DESENVOLVIMENTO ESTÉTICO E OS SEUS ESTÁGIOS.

2.8.1. OS 3 NÍVEIS DO DESENVOLVIMENTO ESTÉTICO DE MARIA HELENA WAGNER ROSSI

Michael Parsons no livro “Compreender a arte” (1992, p.5-6) refere que há estágios do desenvolvimento estético que é necessário alcançar ao longo do desenvolvimento psicológico do homem que permitem ler as imagens. E aqui entra o desenho, que de forma consciente ou inconsciente é sempre uma imagem.

Os escritos de Parsons, (1992, p.24) permitem compreender o desenvolvimento estético sob diferentes pontos de vista, construindo uma maneira de ver e pensar sobre como é que lê-mos ou analisamos uma imagem seja ela uma fotografia, uma pintura, um desenho ou um simples esboço ao longo do nosso desenvolvimento psicológico, biológico e social.

O desenvolvimento estético é um processo pelo qual as pessoas passam ao longo de suas vidas e que lhes confere diferentes níveis de compreensão da imagem. Por se

tratar de um processo, ocorre através de uma sucessão de mudanças às quais os teóricos denominam de estágios com características intrínsecas.

Todavia é em 2003 que Maria Helena Wagner Rossi, procura compreender o desenvolvimento estético de crianças e de adolescentes nos contextos pessoais de vida. Rossi ampliou, atualizou e trouxe para a sua pesquisa o contexto da criança, adolescente e adulto os estudos de Parsons, sobre os estágios estéticos.

Wagner Rossi (2003, p.37) utilizou uma classificação da compreensão estética baseada em três tipos de relações possíveis entre o observador e a imagem, com o intuito de facilitar o entendimento. Wagner Rossi simplificando essas classificações obteve três níveis de desenvolvimento estético:

Nível I

Neste Nível a autora (1999, p.25) diz que abrange os alunos dos cinco aos dez a onze anos de idade.

Rossi (1999, p.25-27) refere que este nível abrange as relações imagem-mundo, pois ambas se caracterizam pelo pensamento concreto³. O tema da imagem é exatamente o que ela está representando e sua interpretação tende à narrativa; há nesse nível habilidade cognitiva para ver o que está presente na imagem.

Enquanto as crianças da Educação Básica descrevem o que estão a ver, a leitura não vai muito além disso, é sempre uma leitura referencial/literal, a partir de seus esquemas anteriores; o leitor não tem ainda consciência da intencionalidade e da autonomia do artista; julga a obra segundo as qualidades do tema e os critérios de julgamento são: cor, tema, realismo, maestria do artista e utilidade da obra. (ROSSI, 1999, p.27)

³ Pensamento concreto encontra-se no estágio Operatório Concreto de Piaget que se encontra dos sete aos doze anos. O estágio operatório apresenta-se quando a criança torna-se capaz de realizar uma operação, como a transformação de um estado A para um estado B, em que uma propriedade permanece invariante, com possível retorno de B para A, que anula essa transformação, por inversão. Esta capacidade é denominada, por Piaget reversibilidade de pensamento. É possível avaliar a aparição dessas operações na criança, quando ela se torna capaz de justificá-las por meio de argumentos lógicos (PIAGET, 1995, p. 82)

Nível II

Surge de acordo com a autora Wagner Rossi (1999, p.28-30) quando o aluno começa a frequentar o 2º ciclo do ensino básico, o que compreende as idades dos nove aos dez anos. Este nível só termina quando o aluno atinge o pensamento abstrato por volta dos quinze anos.

Este nível representa a transição entre as relações mais ingénuas e as mais sofisticadas, (ingénua/realística, mais voltada ao pensamento concreto) e da relação imagem-artística (complexa e mais voltada para as habilidades do pensamento formal⁴); o aluno ainda não está na posse total do pensamento formal, por isso mantém-se ligado com o que é concreto, o que vê objetivamente; para o indivíduo a imagem que observa pode mostrar um sentimento, todavia este é ainda algo abstrato, e pertence ao mundo dos sentimentos do artista que criou a imagem. Assim, a obra é triste se o artista estava triste. Aos poucos o “realismo fotográfico” que era o mais importante para o aluno vai sendo desvalorizado em virtude da expressividade e criatividade do próprio aluno e que é valorizada.

Nível III

Wagner Rossi (1999, p.31) refere que este nível inicia-se normalmente quando o estudante começa a frequentar o ensino secundário e tem já uma familiaridade com a obra de arte. Inicia-se assim aos quinze dezanove anos com o surgimento do pensamento abstrato e vai até a idade adulta.

Este é o último nível de desenvolvimento dos estágios estéticos de acordo com a pesquisa de Rossi (1999, p. 32-34). Este nível compreende a relação imagem-artista e

⁴ Pensamento formal que se encontra no estágio das operações formais, que emerge entre os 11-12 anos e se consolida entre os 14-15, é o estágio final da sequência do desenvolvimento cognitivo, segundo Piaget. o estágio das operações formais se podia resumir a certas características estruturais e funcionais: as primeiras referem-se às estruturas lógicas utilizadas por Piaget na sua intenção de formalizar o comportamento dos sujeitos perante as tarefas que se lhes deparam; as segundas referem-se a rasgos gerais deste tipo de pensamento que representam formas, enfoques e estratégias para resolver problemas. Têm sido associadas três características funcionais a este período:

- a) A realidade é concebida como um subconjunto do possível
- b) O carácter hipotético-dedutivo
- c) O carácter preposicional (PIAGET, 1995, p. 85)

a imagem-leitor, pois embora a segunda seja mais complexa, ambas têm em comum dois aspectos: dependem do pensamento abstrato e reconhecem a subjetividade e a intencionalidade do artista e de quem lê a imagem; os significados não são mais buscados no mundo concreto mas na subjetividade presente no momento da apreciação. Primeiramente, esta subjetividade está no artista, e depois no leitor. Os alunos têm a consciência que uma imagem pode de ser reinterpretada e, portanto, cada vez que a apreciam encontram novos significados, fazem novas comparações e vivenciam uma nova experiência.

No primeiro momento do nível III o aluno responsabiliza o artista pelo significado e pela qualidade da obra, mas no segundo momento do nível III o aluno toma consciência do papel de sua própria subjetividade na busca de uma interpretação para a imagem.

As leituras mais sofisticadas da imagem, de acordo com a autora (1999, p.34), surgem num desenvolvimento cognitivo avançado, ao passo que as leituras menos sofisticadas podem tanto ser relacionadas com fatores cognitivos, ou seja, com um desenvolvimento cognitivo que ainda não atingiu níveis avançados, como pode também ser relacionada à falta de vivências significativas com a arte. O que determina as diferenças encontradas no desenvolvimento estético de indivíduos com um mesmo nível de desenvolvimento cognitivo é a familiaridade com a discussão estética e a interação com diversas imagens de arte.

2.9. O EXERCÍCIO DE DESENHO

2.9.1. O EXERCÍCIO DE DESENHO UM MÉTODO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.

Dos vários diálogos realizados com os alunos, durante o estágio pedagógico nas aulas de desenho, constatou-se que estes tinham uma ideia estereotipada de que o desenho era um “ dom” ou um “ talento” que nasce com o indivíduo, como já se fez alusão na introdução deste projeto. Muitos dos alunos nem tinham tomado consciência que nas aulas de desenho realizavam exercícios para aprender novas técnicas, e aprofundar os seus conhecimentos sobre a capacidade que tinham de desenhar.

O exercício do desenho é o principal método utilizado para desenvolver a aprendizagem da linguagem visual.

A importância dos exercícios de desenho para o progresso da linguagem visual parte da ideia ao contrário do que se costuma acreditar no senso comum, que o desenhar é só para alguns eleitos que têm “geito” ou um “dom” para tal competência. A habilidade para o desenho pode-se ir adquirindo e desenvolvendo através de um trabalho orientado de uma maneira correta. (Dorfman, 2007,p.10)

O autor expõe a ideia que o desenho é uma capacidade que se vai adquirindo e desenvolvendo através da prática de vários exercícios. Assim Dorfman (2007,p.11) refere: “ Desenhar é uma habilidade que pode ser desenvolvida através de uma sequência progressiva de exercícios, ou seja de um treinamento dirigido.” O autor ainda acrescenta que “O desenho não tem que ter qualidade artística para ser simplesmente correto e eficiente.” (Dorfman, 2007,p.11).

Dorfman defende que é através dos exercícios de desenho que são a estratégia válida e adequada para desenvolver a capacidade do indivíduo de expressar-se na linguagem visual (Dorfman, 2007, p.12).

O autor Philip Cabau (2001, p.33) salienta que o ensino e aprendizagem do desenho, consistem numa experiência que envolve vários mecanismos para se poder realizar a experimentação do exercício, este é uma ferramenta que fundamenta toda a prática e pensamento sobre o desenho.

O mesmo autor refere que:

“ O exercício de desenho [é uma fase de preparação] enquanto treino propedêutico estruturado por uma série de degraus ou etapas metodológicas precisas, cujo intuito é proporcionar, no aluno, determinadas [...] competências e cuja utilidade, na aprendizagem propedêutica do desenho não pode ser negada, a prática depende sempre de critérios pré-fixados, de preâmbulos e protocolos de realização [...]”(Cabau, 2001, p.33).

Podemos assim perceber que o sucesso dos exercícios de desenho no ensino e aprendizagem desta competência e conhecimento não depende só dos conhecimentos técnicos e conceptuais que o aluno tem, mas também de um fator que é mais imponderável e difícil de medir ou avaliar, esse fator é: o modo como o aluno

se deixa influenciar e motivar pelo exercício. Só quando um aluno se motiva e se mobiliza por um exercício é que é capaz de o ir resolvendo, ultrapassando as várias etapas que o constituem. Percebe o que ganha e a experiência que desenvolve e adquire em trabalhar nesse exercício de desenho.

Os exercícios de desenho decorrem sempre num contexto que envolve alunos e professores o que numa formação mais avançada como é o caso do 12º ano do ensino secundário, os exercícios contemplam temas e objetivos mais amplos e que exigem um maior aprofundamento. Os exercícios de desenho no último ano do secundário já não aspiram a implementar conteúdos⁵ para uma aprendizagem propedêutica, mas sim serem a base que sustenta as experiências e experimentações do aluno, em que o que ele produz e o processo de Desenho tornam-se num todo. “[...] processo e produto confundem-se.” (Cabau, 2001, p.33).

“ [os exercícios] ambicionam, em suma, converter-se num projeto do próprio aluno. Com efeito neste patamar, a grande maioria dos enunciados não vislumbra sequer alcançar o seu próprio desfecho. Não existem soluções definitivas.” (Cabau, 2001, p.33).

Entende-se assim que cada solução do exercício de desenho que um aluno desenvolva, num nível mais avançado, como é o 12º ano do ensino secundário, é apenas mais uma versão das muitas versões que um exercício contempla.

Os exercícios de desenho não são mais que um resultado de um entendimento, do professor que o cria e o aluno que o resolve, novo das relações entre as imagens produzidas e o significado e intenções que essas imagens contêm no processo de escolha e criação, e é isto que se procura com o desenho, e que o aluno deve entender no final do curso em Artes visuais.

Diz Philip Cabau (2001, p.34-35), que pedagogicamente, os exercícios de ensino e aprendizagem do Desenho cumprem várias funções precisas, levam a uma prática do desenho baseada numa determinada forma de tratar um assunto. A abordagem única de aproximação a determinado conteúdo de um exercício é o que acontece em todos

⁵ Refere-se que ao nível do 12º ano de escolaridade, existe um programa da disciplina de Desenho com conteúdos e competências a serem lecionados e apreendidos, respetivamente. Contudo os conteúdos apresentados neste programa são tidos, e devem ser tidos como uma base de ensino que tem que ser desenvolvida de uma forma mais ampla e livre.

os processos de ensino. Os exercícios levam o aluno a percorrer um percurso que vai do geral para o particular em busca da síntese.

“Podemos dizer que o objetivo do exercício não é tanto encontrar a solução mas levar a procura-la” (Cabau, 2001, p.35).

O autor (2001, p.35-36), continua a expor que quando observamos vários enunciados de um exercício apercebemo-nos que não têm todos o mesmo tipo de enunciado. Alguns exercícios têm os seus objetivos muito bem definidos enquanto que outros apresentam níveis de desenvolvimento de conteúdos estratificados. Os enunciados mais simples têm uma estrutura muito linear e as palavras que formulam o problema do exercício estão no enunciado. Por outro lado as versões mais complexas, com um grau de dificuldade maior a estrutura do enunciado apresenta vários níveis, e várias formulações do mesmo problema. Para Philip Cabau um bom exercício de desenho não se cinge só ao enunciado mas necessita da experimentação do mesmo. “Pois apenas nesse processo de experimentação dos pressupostos enunciados se acede aos conteúdos mais complexos.” (Cabau, 2001, p.36).

Só ao realizar o exercício e ao conseguir ultrapassar as várias dificuldades que este apresenta (encerrados no seu enunciado) é que o exercício de desenho adquire o seu sentido.

“ O exercício de desenho [...] parte de um programa, de uma estratégia de ensino. Neste sentido ele deverá conquistar o estatuto de um desafio, deverá insinuar-se como um repto. A sua posterior viabilização depende [...] da sua capacidade para se configurar como um acontecimento real [...] realizado num contexto coletivo” (Cabau, 2001, p.36).

O autor (2001, p. 36), acrescenta que os exercícios de desenho vistos como métodos de ensino e aprendizagem, a sua grande finalidade é serem para o aluno um pretexto para poder trabalhar e pensar sobre assuntos que não possuem antes de serem experimentados, uma realidade, uma existência para o aluno.

É na própria experimentação que o exercício de desenho acontece e o desenho nasce nas suas múltiplas capacidades e funções.

Temos que ter em mente também que o exercício de desenho para os alunos continua a não ser muito bem visto ou a não ser entendido como exercício em si. Philip Cabau

(2001, p. 36) adverte da “ [...] possibilidade da origem do problema estar fundado numa deficiente estratégia pedagógica, numa carência comunicacional entre professor e os alunos.”

A não existência de um gosto efetivo pelos exercícios de desenho surge dividida em três argumentos, de acordo com Philip Cabau (2001, p. 37-38). O primeiro argumento é de que os enunciados dos exercícios de desenho são inteligíveis, muitas vezes este argumento deve-se a uma fraca exposição no enunciado das regras, do que se pretende com determinado exercício. Tal como num jogo o exercício de Desenho no seu enunciado deve conter o que é pretendido e quais as regras a seguir. Também os exercícios se tornam inteligíveis para muitos alunos devido ao seu fraco vocabulário e interpretação da língua portuguesa. Igualmente o exercício de desenho se torna inteligível pois como todo o exercício é necessário ao interpretar o enunciado, saber raciocinar, desenvolver o raciocínio para perceber o que se pretende com determinado enunciado.

O segundo argumento apresentado pelos alunos de desenho contra o exercício de desenho é que o exercício nada tem a ver com o aluno com os seus interesses. Mas é necessário perceber que muitas vezes a verdadeira intenção do exercício é o próprio desenho passar a ser um interesse na vida do aluno ou que este necessite de resolver o exercício para aceder a determinado assunto da aprendizagem que o exercício serve e que nele conste, para passar a ser estimulante na vida ativa do aluno.

Por fim a terceira argumentação contra o exercício de desenho é que é uma atividade aborrecida, e isto deve-se muita vez a não existir no enunciado do exercício, ou o professor não ser capaz de desenvolver uma capacidade lúdica e motivadora a esta atividade.

2.9.2. A IMPORTÂNCIA DO EXERCÍCIO DE DESENHO.

Considera-se importante visto que anteriormente se falou do exercício de desenho como um método de ensino e aprendizagem, falar agora da importância deste método pedagógico muitas vezes ignorado.

Um dos métodos que sustenta a própria prática pedagógica do ensino-aprendizagem e que é ignorado por muitos, considerado demasiado banal é o momento em que se lança a proposta pedagógica, o exercício de desenho, (Cabau, 2001, p.27).

Quando uma criança começa a desenhar tem uma atividade espontânea pois elas atuam de livre vontade. Mas na escola nomeadamente, no final do ensino básico e/ou no ensino secundário

“Podem existir exercícios graduados ao desenhar que conduzem a uma criação artística. Essa meta só pode ser atingida por meio do desenvolvimento da técnica mecânica e por meio da liberdade do espírito” (Read, 2010, p.141).

Para uma criança ou um adulto adquirirem a capacidade de Desenhar têm que treinar.

“[...] uma vista que vê, uma mão que obedece, uma alma que sente; e nesta tarefa deve cooperar toda a vida. Neste sentido a própria vida é a única preparação para o desenho” (Read, 2010, p.142).

O exercício de desenho permite ao aluno explorar materiais, formas e conteúdos à medida que vai tomando consciência de que o desenho é um organizador de pensamentos e sensações. Esta aprendizagem do desenho incide sobre a imaginação criativa, a descoberta individual das escolhas e a consolidação de objetivos pedagógicos presentes no percurso formativo do aluno nas artes visuais.

De acordo com o autor Philip Cabau (2001, p.28) a importância do exercício de desenho só existe quando este é constituído por vários atributos pedagógicos, que são: desenvolver a atenção, desenvolver um método, que é tão importante para se poder prosseguir um trabalho, incrementar um pensar sobre o que é observado, treinar técnicas de comunicação gráfica. O exercício de desenho é de uma forma sintética tentar através do pensamento, da observação e do gesto gráfico, o seja o desenho, demonstrar e/ou desenvolver um determinado conceito.

Philip Cabau salienta em seus escritos que a: “a aprendizagem passa, com toda a evidência, por experimentar a 'coisa' para a poder entender, um dos problemas que se coloca sempre é [como se faz para] que simultaneamente se promova no aluno e no docente o desejo de embarcar, de trabalhar a atenção?” (Cabau, 2001, p.28)

“ [Um exercício é] uma ação tendo como objetivo a aprendizagem, utilizado para a formação de um artista ou de um executante [...] tem a particularidade de isolar, da atividade global da arte e do artista, certos atos particulares e de fazê-los trabalhar separadamente, frequentemente por repetição. É muitas vezes pelos exercícios que conseguimos ultrapassar as dificuldades, praticar uma arte com facilidade, e é ainda por essa via que conseguimos manter o nível adquirido. Raras vezes o exercício é mais do que um estudo mas, em casos excepcionais, pode tornar-se uma obra de arte.” (Souriau et al, 2004, p.704)

Esta definição, do que é um exercício em arte, de Souriau enuncia muito da natureza e propósitos presentes num exercício de desenho. Diz Philip Cabau (2001, p.29) que o desenho é uma prática. E uma prática que se desenvolve pelo fazer. Essa atividade necessita de uma continuidade, precisa de organizar-se de modo relativamente estruturado através de momentos onde se delimitam os assuntos a tratar.

O ensino e aprendizagem do desenho é realizada através da execução de problemas práticos, contudo não é apenas uma aprendizagem pragmática, pois engloba muitos conceitos, tais como a questão de tempo, a concentração e a capacidade de síntese que é o objetivo principal a que se pretende chegar com o exercício de desenho.

Cabau (2001, p.30) menciona que no ensino do desenho toda a experimentação e as problemáticas que se pretendem estudar e aprofundar na aprendizagem do Desenho encontram-se nos enunciados do exercício de desenho. Estes enunciados dizem respeito a questões concretas que se querem ver desenvolvidas, a pretensão de o aluno se apropriar de um novo conceito ou de o desenvolver, guiar o aluno pelas várias etapas que constituem o exercício e saber articular vários saberes e experiências que o aluno acumulou ao longo da sua aprendizagem ao longo da vida. Contudo todas as questões que o enunciado levanta ou propõe só podem ser confirmadas com a prática efetiva do desenho pelo aluno.

“ [...] à medida que os alunos forem trabalhando nos exercícios pois o importante aqui é o trabalhar. Cada exercício foi cuidadosamente planeado para alcançar um determinado propósito (...) Aquilo que se tenta aprender não é o exercício, mas desenhar. O exercício é meramente a via de construção para olharmos pessoas e objetos de modo a retirarmos o máximo

conhecimento dos nossos esforços. [...] Cada um de vós, no seu modo particular, acrescentará algo aos exercícios.” (Cabau, 2001, p.31)

O autor (2001, p.30) diz que o exercício de desenho é importante no ensino e na aprendizagem do desenho porque se trata de um método prático que exige por parte do aluno trabalho e concentração. O exercício de desenho tem também a mais-valia de que para o aluno alcançar o propósito a que o exercício se propõe. Este só é atingido e compreendido depois da realização do exercício. Philip Cabau continua e expor que o método de ensino através do exercício é feito por aproximação, ou seja é uma tentativa individual do próprio aluno que os personaliza ao longo do tempo que vai concretizando o exercício. Assim o exercício é visto por Philip Cabau como um mero veículo para a aprendizagem e não um mecanismo de construção de um Desenho.

O autor (2001, p.31) continua a salientar a importância da realização dos exercícios de desenho, para o ensino e aprendizagem do Desenho como um método que permite ao aluno o erro. O erro, e o reconhecimento deste, faz com que o aluno reconheça a sua fragilidade e a possa ultrapassar. “ [...] o erro faz parte integrante do processo de aprendizagem.” (Cabau, 2001, p.31) A possibilidade de o aluno poder errar no exercício de desenho é algo que tem que estar sempre presente na aprendizagem do desenho. O aluno só aprende a desenhar através da constante tentativa de prática/erro. O erro não é visto como algo negativo, mas pelo contrário demonstra o empenho, a motivação e o trabalho realizado pelo aluno para alcançar os objetivos propostos pelo exercício e adquirir as competências pretendidas no enunciado do exercício. Não se deve inibir o erro. O erro é o que nos permite aprender quando se tem consciência deste.

Segundo o autor, Philip Cabau (2001, p.32) o exercício de desenho é importante porque este permite: desenvolver os mecanismos da perceção através do registo gráfico, conhecer as potencialidades do desenho enquanto ferramenta associada ao projeto, promover no aluno a capacidade de tomar noção da interligação entre a invenção, comunicação e registo do pensamento.

Através do exercício de desenho, de acordo com o autor:

“ [...] acedemos o próprio processo criativo. Este fenómeno [...] para uma área criativa que recorra ao desenho é de somente importância. Através da

experimentação de uma proposta (que é o enunciado do exercício e que o aluno adota)". (Cabau, 2001, p.32)

De acordo com o exposto pelo autor (2001, p.32) o enunciado de um exercício de desenho permite ao aluno entender os vários graus de dificuldade existentes num enunciado, os alunos podem entender o valor do enunciado como um pretexto para desenvolver um conceito. É também através do enunciado do exercício de desenho que o aluno pode aceder a vários graus de liberdade do desenho.

A importância do exercício de desenho é que este é uma aprendizagem pessoal e intransmissível de cada aluno, como podemos ver neste capítulo. Todos os registos que fazem parte do desenho são a prova de todo um trabalho desenvolvido pelo próprio sujeito a partir de um enunciado de um exercício que o provocou e levou a produzir o Desenho.

“ Elaborar o enunciado de um exercício de desenho é uma operação didática, é preciso identificar o assunto em questão, encontrar ou inventa modos da sua apresentação de maneira a que esta consiga conquistar o desejo de quem o irá produzir.” (Cabau, 2001, p.33)

É na realização do enunciado de um exercício de desenho que se verifica muita da experiência pedagógica do professor, este deve ter em conta os seus alunos. Como se pôde constatar no capítulo dedicado aos estágios de desenvolvimento estético, existem idades mais apropriadas para exercícios em que o seu enunciado tem que ser mais direto, como é o nível I e II de Maria Helena Wagner Rossi, contudo no nível III, o sujeito já começa a desenvolver o pensamento abstrato, este nível como podemos verificar inicia-se pelos 15 a 16 anos de idade o que coincide com a passagem para o ensino secundário.

Um professor ao realizar o enunciado para um exercício de desenho, destinado a alunos que se encontrem no nível III do desenvolvimento estético, deverá elaborar enunciados abrangentes, que contenha diferentes etapas de dificuldade, vários graus de liberdade do desenho. Um exercício de desenho para alunos que estejam num nível de desenvolvimento estético avançado, como é o caso dos alunos do 12º ano, deverá ser um enunciado que permita ao aluno apreender o propósito do exercício e percebe-lo através da sua realização. O enunciado do exercício de desenho numa etapa de ensino mais avançada deve levar o aluno a raciocinar a partir de suas

próprias experiências, através da tentativa e erro procurar o desenho síntese, a imagem da sua ideia e a sua comunicação, ou o desenvolvimento de determinado conceito.

A importância do exercício de desenho é a busca constante da síntese gráfica, a simulação, pretende-se que o desenho seja um sistema que transmita informações equivalentes às do objeto observado ou pensado.

Como se pode verificar nos escritos de Philip Cabau o fazer e errar, o tentar é o primordial em desenho, e o exercício de desenho é importante para incutir no aluno uma busca constante dos objetivos do enunciado, de conseguir exprimir a sua ideia através de uma imagem gráfica. Errar não é mau, deve-se observar o erro e corrigir o mesmo, não repetir o erro mas observar o erro aprendendo a observar o que se fez mal e para isso é importante a realização de exercícios.

Estes exercícios, para o nível III de Wagner Rossi devem levar o aluno a desenvolver um olhar ativo da realidade que é observada e que este pretende representar graficamente isolando cada característica e sendo estas trabalhadas de forma individual, o que o leva a desenvolver um pensamento metódico e a perceber como é constituído o objeto que pertence a realidade observada.

O conceito tem que ser observado como um processo, no contexto da didática do desenho. Quando fazemos uma marca gráfica é um testemunho é algo conceptual pois resulta sempre de um exercício mental. Um objeto pode ser considerado um conceito porque tem uma existência e tem um testemunho. Um objeto transmite-se através da comunicação de valores através de um ato expressivo.

2.9.3. O EXERCÍCIO: A NÃO COINCIDÊNCIA DA IMAGEM COM A IDEIA.

No ensino secundário são vários os currículos de diferentes disciplinas que formam um diversificado painel de matérias a serem lecionadas. A função de um universo curricular tão vasto deve-se a pretensão de proporcionar aos alunos uma experiência pedagógica contextualizada e as ferramentas que permitam aos alunos, num futuro mais ou menos distante, trabalhar de forma autónoma. Neste grande universo curricular que é oferecido aos alunos a disciplina de Desenho tem um lugar transversal.

O Desenho nas Artes Visuais pressupõe o ensino de estratégia, elaboração, conjetura, antecipação, objetivo, síntese.

A comunicação em desenho acontece desde o momento em que o indivíduo tem uma ideia e a tenta expressar, nesta tentativa de comunicar a nossa ideia “[...] cruzamos o fluxo do nosso desejo (ainda difuso) de projetar, com o vasto acervo constituído pelas imagens do mundo até à informação final.” (Cabau, 2001, p.29)

Nas Artes Plásticas o papel do desenho não é só pragmático “Trata sobretudo do esclarecimento do próprio trabalho de atenção aos acontecimentos e afetos que por ali se manifestam [...]”(Cabau, 2001, p.33). Assim o desenho “[...] é uma ferramenta de iluminação do caminho [...]”(Cabau, 2001, p.33).

O desenho surge assim como uma representação que tem como base a criação de um processo, ou melhor de um método de busca daquilo que foi idealizado, é uma ferramenta gráfica que tenta comunicar todo um pensamento de forma organizada e metódica, na busca de uma imagem ou imagens que expliquem o nosso conceito a ideia.

Para Fernando Poeiras (Poeiras, 2006, p.10-12) a função do ensino é “ transmitir um conhecimento estável e preparar para o mundo” o exercício de desenho tem a nível pedagógico um papel bastante importante desde que cumpra as duas funções atrás referidas. Por sua vez o exercício de desenho e o próprio desenho têm um uso de explorar a potência para compreender e imaginar através do desenho.

Logo tem que existir uma relação entre o desenho e o desenhador, que agem mutuamente, assim “desenhar é agir sobre o desenho e ser agido pelo desenho.” (Poeiras, 2006, p.12).

Para o autor Fernando Poeiras (2006, p.13), uma das grandes dificuldades do exercício é não existir coincidência entre a ideia de quem realiza o desenho e a imagem do desenho, ou seja existe um “ espaço temporal” entre a imagem e a ideia. Assim existe sempre uma tentativa por parte de quem realiza o desenho de produzir uma imagem que coincida com a ideia, o processo de desenho e de síntese provêm da diferença que o desenhador encontra entre a sua ideia e a imagem.

O desenho só está resolvido quando a diferença entre a imagem e a ideia já não existem, ou seja há uma coincidência entre a ideia e a imagem produzida através do

desenho. “Desenho final - um desenho em que o objeto foi compreendido e imaginado” (Poeiras, 2006, p.13). Todavia é nesta busca incessante que o aluno de desenho ou o desenhador têm em encontrar a imagem que coincide com a sua ideia, cria-se um diálogo, e uma crítica constante do desenhador com o desenho.

Um exercício de desenho, de acordo com o que refere o autor (Poeiras, 2006, p.13), indica um rumo de pensamento a seguir, o desenvolver de um desenho assenta numa dinâmica do desenho que é uma experiência própria do desenho.

A dinâmica do desenho existe no problema de não se encontrar uma coincidência entre a imagem e a ideia, por outras palavras aquilo que refletimos não é igual ao que executamos graficamente, ao desenho onde queremos transmitir uma ideia, um pensamento.

Fernando Poeiras (Poeiras, 2006, p.16), menciona a existência de duas dinâmicas do desenho do decorrer do exercício. Se a imagem leva o sujeito a pensar, há um carácter expressivo da dinâmica do desenho, é uma dinâmica expressiva. Se é a ideia que suscita a imagem é então desenvolvido um carácter representativo, é uma dinâmica representativa. Como na execução de um desenho deve existir sempre uma interligação entre o pensamento e o desenho que se constrói existe sempre uma interligação expressiva e representativa na busca incansável da imagem coincidir com a ideia e vice-versa.

Ao se colocar a importância do exercício de desenho na procura da coincidência entre a ideia e a imagem, torna-se importante destacar e acrescentar algumas linhas que orientam o exercício de desenho. É a não coincidência entre a imagem e a ideia que leva a que exista uma produtividade no desenho, o desenho torna-se numa experiência pragmática que é formada pela ação de desenhar e a ação entre o desenho e o desenhador.

O processo de desenho que se pretende ensinar, não é mais que um diálogo interior do indivíduo, este diálogo realiza-se entre a sua reflexão e ideia que provem do seu imaginário e o desenho, como meio de comunicação e linguagem dessa ideia. Todavia no exercício de desenho busca-se a proximidade entre o que o aluno imagina (a ideia) e o desenho que produz e é nesta busca incessante que nasce a dinâmica do desenho. O tal desenho que se procura como sendo a imagem que coincide com a ideia não é mais que uma síntese de vários registos gráficos, de varias reflexões,

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

assim o desenho aparece-nos como a síntese de uma ideia, de uma reflexão que deixou o “ mundo mental” e se materializou numa folha de papel com grafite.

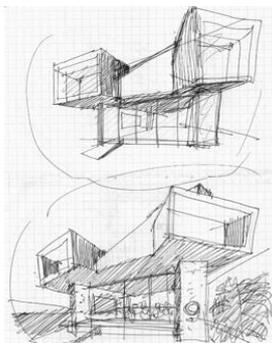


Ilustração 5 – Esquisso do arq.º Souto Moura da “Casa do Cinema”, para Manoel de Oliveira.



Ilustração 6 – A “Casa do Cinema”, do arq.º Souto Moura para Manoel de Oliveira

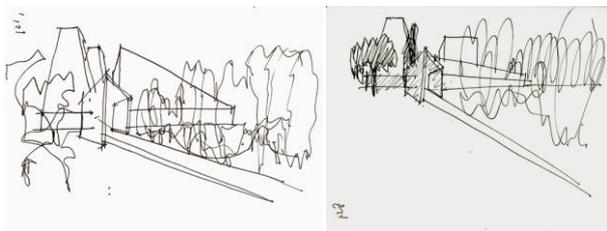


Ilustração 7 – 2 Esquissos do arq.º Souto Moura da “Casa das Histórias”, para a Ex Fundação Paula Rego.



Ilustração 8 – “Casa das Histórias”, do arq.º Souto Moura

2.9.4. O DESENHO (ESQUISSO) E A IMAGEM DA IDEIA.

Muitas vezes deparamo-nos com facto de que quando pensamos várias coisas, descobre-se que o que era muita coisa dentro da nossa cabeça é muito diferente quando sai da nossa cabeça e tem muitas pessoas a olhar para ela. Assim é o esquisso é o desenho mais imediato, mais sintético que conseguimos fazer sobre determinada ideia. A verdadeira importância do esquisso é este poder circular por várias pessoas, mostrar-se e poder se apreendido por quem o observa, o esquisso não é mais que a imagem síntese da reflexão de um indivíduo.

Cabau (2001, p.11-12) diz-nos que o esquisso surge como um modo de resolver um determinado problema, permite superar a dificuldade de transmitir as ideias que temos na nossa cabeça para uma folha de papel. O esquisso não é mais que um desenho, uma imagem síntese, ou um conjunto de imagens síntese que surgem na fase embrionária da “criação” ou “concepção”. Para a “criação” o esquisso é uma síntese da reflexão do criador. O esquisso é uma busca da imagem gráfica da ideia que o criador teve.

“ Esquissar é um diálogo entre o desenhador e o desenho, o esquisso decorre como um processo de conhecimento por observação do desenho e consequente reinterpretação do conceito, [a ideia], novo desenho, e assim sucessivamente até o desenho-diálogo permitir formular um juízo suficientemente esclarecido.” (Cabau, 2001,p.13)

Vemos assim que o esquisso é uma competência do desenho para esquematizar e sintetizar uma ideia. Assim o esquisso é a imagem mais próxima que temos da ideia do desenhador. Contudo a função do esquisso representar algo num sentido figurativo, ou ilustrativo ou até mesmo estético. O esquisso é a capacidade resolver um problema à partida apenas existente nas ideias do desenhador, através de um traçado gráfico.

De acordo com o autor (2001,p.14) o sintetizar do esquisso é o estudo de uma ideia exaustivamente até chegar a imagem que a transmite de uma forma inquestionável. Logo não existe esquisso sem processo, é no processo de esquissar que se procura uma adequação entre a complexidade de uma imagem e o seu conceito ou ideia. Assim o esquisso é um selecionar e adequar aquilo que é importante transmitir através domínio das técnicas de desenho criando uma imagem e a intuição da resolução de

um problema. “ O esquisso abre a possibilidade de diálogo com o desenho e com os outros.” (Cabau, 2001,p.13)

A resolução de um problema, algo bastante abordado até agora, é uma expressão muito usada a nível projetual, como na arquitetura ou no design, mas não é mais que conseguir desenvolver uma ideia e comunica-la a outros através de um meio de comunicação que é o desenho. Este vai sendo cada vez mais pragmático e menos expressivo a medida que se encontra mais estruturado, percebido pelo criador da ideia.

De acordo com Philip Cabau (2001,p.17) o esquisso é constituído pelos seus componentes visuais pré-representativos e expressivos que formam a imagem produzida no desenho e que pretendem comunicar uma ideia. O esquisso faz assim alusão a um pensamento expressivo e a um consciente individual e é nesta delimitação mental, em que se dá o acto de criação, que o sujeito busca na sua projecção todo o seu saber acumulado sobre determinado assunto, assim “ [...] um esquisso faz-se também com o que já se ‘sabe’”. (Cabau, 2001,p.13).

É de salientar em que ponto o esquisso entrou ou não na vida dos alunos. O autor Cabau (2001,p.23) refere-nos que o esquisso permite ao aluno de uma forma não intencional colocar o desenho em diferentes áreas da sua aplicação. O esquisso no ensino do desenho desenvolve simultaneamente as capacidades de interpretação do mundo real, do enunciado do exercício de desenho e do problema a resolver, como também desenvolve a adaptabilidade do aluno a uma constante crítica e interrogação do que está a realizar.

Os esquissos, ao nível do aluno estão patentes, muitas vezes de uma forma inconsciente, em que o próprio aluno não tem noção da realização de esquissos, mas pensa que fez um desenho formal, uma representação. Assim observamos esquiços nas capas dos cadernos e nas folhas desses mesmos cadernos que pertencem aos alunos, esquissos estes que mostram notas visuais do aluno, pensamentos de ideias ou um mero treino do passar do tempo. Porém estes esquissos ainda não têm o principal que é comunicar, pois não foram feitos com essa intensão.

O esquisso é um desenho bruto, expressivo de carácter rápido que advém da tentativa de um sujeito comunicar, através de um meio de comunicação, o desenho, a sua ideia. O esquisso é a imagem mais próxima e verdadeira que nos mostra a reflexão do

sujeito, é a síntese de todo um pensamento, do desenvolver de uma ideia que se tenta transmitir aos outros através de uns traços rápidos efetuados num papel.

“Consideramos então agora o esquisso [...] uma relação de conhecimento – o ensino – mas também de exploração da potência de pensar, de agir e de si.”
(Cabau, 2001,p.13).

Resta saber porque é que os alunos demonstram tanta dificuldade em esquissar. O autor (2001,p.23) não menciona que os alunos não esquiçam porque não lhes é ensinado, pelo contrario, ele distingue o ser ensinado e o aprender como duas atividades bastante distintas, que têm em comum a relação interpessoal do professor com o aluno no coletivo da turma. O professor de desenho pode ensinar ao aluno o que é um esquisso, para que serve, quais as suas vantagens, contudo tem que ser o aluno, no seu querer fazer a aplicar o saber teórico num saber prático, só depende do aluno começar a experimentar a tentar fazer. O professor e o aluno têm que ter sempre em atenção que se tem que distinguir o saber que se pode ensinar, do saber que pode ser aprendido.

Um professor pode ensinar o que é um esquisso, o que é o desenho, mas não pode ensinar a um aluno como fazer um esquisso ou um desenho, esta parte compete ao aluno que aprende a fazer fazendo, treinando. É através de várias tentativas e erros, como já foi referido anteriormente, que o aluno aprende a fazer e a aproximar-se do que é uma imagem da sua ideia.

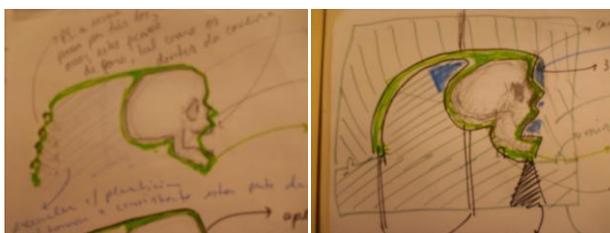


Ilustração 9 – 2 esquissos de uma aluna da turma do 12ºH para o exercício de escultura



Ilustração 10 – A escultura da aluna do 12ºH, cujos esquissos se encontram em cima apresentados.

3.º CAPÍTULO: RECOLHA DE DADOS E DISCUSSÃO DE DADOS

3.1. INTRODUÇÃO: METODOLOGIAS DE RECOLHA DE DADOS UTILIZADAS

Como foi referido anteriormente no Capítulo n.º1 para além da pesquisa bibliográfica apresentada no Capítulo n.º 2, tivemos a necessidade de recorrer a outros dois métodos de investigação. Pretendíamos que estes métodos nos fornecessem dados concretos e mensuráveis, sobre os objetivos propostos a analisar, provenientes da população alvo de estudo.

Utilizamos assim a metodologia da observação “in loco”, nas aulas de Desenho. A observação “in loco” é uma observação participada (quando à situação e atitude do observador), sistémica e naturalista (no que diz respeito ao processo de observação), também foi aplicado o método do questionário, distribuído aos alunos (população).

Com estes dois métodos pretendemos obter informações próprias e diretas dos alunos (população) sobre o Desenho e o seu ensino\aprendizagem.

3.1.1. OBSERVAÇÃO “IN LOCO”

Durante o estágio curricular, que decorreu na Escola Domingo Sequeira (Ver **Apêndice B e C**) em leiria (Ver **Apêndice D**) de modo a obter dados sobre os objetivos a verificar para este trabalho foi utilizada a observação “in loco”, participada, sistemática e naturalista. A observação é participada (quando à situação e atitude do observador), sistémica e naturalista (no que diz respeito ao processo de observação).

De acordo com Albano Estrela, a observação “tem um papel de enorme importância em toda a metodologia de investigação”. (Estrela, 2008, p. 29)

É considerada uma observação participada, de acordo com Albano Estrela (2008, p.31- 35), quando o observador participa na vida do grupo que está a estudar.

A observação levada a cabo nesta investigação é naturalista, pois como descreve Albano Estrela, é uma “observação do comportamento dos indivíduos nas circunstâncias da sua vida quotidiana”. “A observação naturalista é [...] uma forma de

observação sistematizada, só que realizada no meio natural” (Estrela, 2008, p.45) em que os sujeitos a serem observados se encontram a realizar as suas atividades normais.

O objetivo principal da observação naturalista de acordo com o autor (2008, p.46) centra-se:

No que o observador vê e regista como notas de campo;

O observador faz uma acumulação de dados que são analisados posteriormente;

O observador preocupa-se com o registo preciso do que observa para evitar dúvidas de interpretação

Referimos que também se trata de uma observação sistémica, pois de acordo com Albano Estrela a observação considera-se sistémica quando:

“São utilizadas técnicas rigorosas, bem definidas [como é o caso a aplicação de questionários, recolha de dados,] suscetíveis de tratamento quantitativo” (2008, p.40).

A observação em situação de aula constitui o primeiro meio de conhecimento dos 24 alunos da turma do 12ºH, nas aulas de desenho, (ver **Apêndice G**).

Durante a observação são recolhidos dados sobre os alunos e a sua relação com a atividade do desenho, como aplicam o desenho nas diferentes tarefas sugeridas pelos exercícios propostos e dificuldades dos alunos na compreensão e desenvolvimento dos mesmos. É também de importância nossa verificarmos como é utilizado o desenho meio de pensar e comunicar para resolver os vários problemas sugeridos ao longo das aulas.

A observação teve um envolvimento ativo nosso, para que os participantes, no estudo, se esprimissem, trocassem ideias, conversassem livremente connosco.

Nesta observação foi necessário utilizarmos registos escritos como a descrição do percurso do estágio pedagógico em contexto de aula (Ver **Apêndice K**) bem como uma caracterização individual de cada aluno (Ver **Apêndice L**)

A recolha de dados foi efetuada no contexto da sala de aula, baseando-se nas observações registadas no decorrer de cada exercício proposto e na sua resolução por parte dos alunos, baseou-se também nas respostas dos alunos aos exercícios que abrangiam a temática da aprendizagem do Desenho. Os recursos utilizados para esta fase foram o registo de apontamentos, na sala de aula, dialogo com os alunos para compreender o que estavam a realizar. A observação “in loco” durou de novembro de 2011 a junho de 2012. (Ver **Apêndice K**)

Durante a observação em contexto de aula identificamos os vários dados apresentados tendo como base os critérios de avaliação da disciplina de Desenho e Oficina de Artes (Ver **Apêndice H**) e que passamos a divulgar.

Objetivo: Enunciar as dificuldades dos alunos em utilizar o Desenho para comunicar o seu pensamento.

Tabela n.º 01: Dificuldades dos alunos do 12ºH em utilizar o Desenho.

Dados observados em aula	Número de alunos	Percentagem de alunos
Dificuldades em reconhecer o desenho como um todo começam a pormenorizar partes do desenho e não todo o desenho de forma homogénea.	16	57%
Dificuldade em registar as suas ideias utilizando o desenho.	18	64%
Dificuldade em desenhar, em utilizar as técnicas que tinham aprendido nos anos anteriores.	20	71%
Os alunos demonstravam dificuldade na interpretação dos seus próprios desenhos.	18	64%
Os alunos não estudam o processo de conceção do que idealizam usado o desenho como meio de organizar as suas ideias.	14	50%
Aluno sem dificuldades em utilizar o Desenho para comunicar.	4	14%

Durante os meses de estágio na Escola Secundária Domingos Sequeira em Leiria, fomos observando os alunos nas aulas de desenho de forma a poder validar os objetivos específicos apresentados anteriormente, no 1º Capítulo.

Como foi referido anteriormente, cada aluno foi observado “in loco” enquanto desenvolvia, nas aulas, os vários exercícios de desenho e atividades propostas.

Um dos primeiros objetivos durante o estagio pedagógico, desde novembro de 2011 a junho de 2012 foi o de enunciar as dificuldades que os alunos tinham Na tabela n.º 44

encontramos as várias dificuldades detetadas. Percebemos que num total de 24 alunos observados, a grande maioria 86%, (20 alunos), apresentaram dificuldades e somente 16%, (4 alunos), não demonstraram nenhuma dificuldade na utilização do desenho como meio de reflexão.

Das muitas dificuldades indicadas na tabela n.º 44, percebemos que a maior é em saber utilizar corretamente as várias técnicas de desenho aprendidas nos anos anteriores. De seguida com 64% dos alunos mostrou dificuldade em utilizar o desenho para registar as suas ideias e na interpretação dos seus próprios desenhos.

Uma maioria ainda muito significativa 57%, (16 alunos), demonstrou que não conseguiam entender o desenho como um todo e realizavam-no em partes pormenorizando o desenho de um modo não homogéneo.

Já metade dos alunos 50%, (14 alunos) não conseguia utilizar o desenho para idealizar e organizar o trabalho e as suas ideias ao longo do exercício.

É de referir que as dificuldades indicadas não existiam isoladamente num só aluno, pelo contrário existiam alunos que apresentavam duas, três ou mais dificuldades em conjunto.

Objetivo: Notificar a interesse do “Exercício” como método de ensino-aprendizagem do Desenho.

Tabela n.º 02: O interesse dos alunos do 12º H pelo Exercício de desenho.

Dados observados em aula	Número de alunos	Percentagem de alunos
Alunos desmotivavam-se facilmente com as dificuldades encontradas ao longo do processo de criação proposto pelo exercício.	17	61%
Ficam muito “stressados” e perdidos quando as coisas não funcionam como idealizavam e não conseguem realizar o exercício.	12	43%
Alunos que mostraram sempre interesse e motivação na realização dos exercícios propostos.	8	29%

Como podemos verificar na tabela n.º 45, nem todos os 28 alunos observados “in loco” mostraram sempre interesse e motivação na realização dos exercícios propostos. Apenas 8 alunos (29%) é que evidenciaram ter sempre interesse pelos exercícios que realizavam.

A maioria mais significativa dos alunos 61% (17 alunos) demonstrou que com o decorrer dos exercícios ficavam desmotivados com as dificuldades que surgiam no decorrer do exercício. Do que observamos muitos destes alunos não chegavam a terminar o exercício, ou perdiam-se completamente com o passar do tempo.

O decorrer do tempo e a constatação de que não havia trabalho resolvido levava a que muitos alunos ficassem “stressados” e bloqueassem no desenvolvimento do exercício de desenho. Verificamos esta situação numa parte representativa 12 alunos (43%) dos 28 alunos.

Objetivo: Verificar a importância do Exercício de desenho para o aluno na sua aprendizagem da capacidade de desenhar.

Tabela n.º03: A importância do Exercício de desenho para o aluno na sua aprendizagem da capacidade de desenhar.

Dados observados em aula	Número de alunos	Percentagem de alunos
Relutância em começar a executar o exercício.	15	54%
Os alunos não respondiam concretamente ao estipulado ao enunciado do exercício.	9	32%
Aluno que revelaram dar importância e desenvolveram a sua aprendizagem do desenho.	18	64%

Vemos na tabela acima colocada, a maioria 64% (18 alunos) melhorou e demonstrou dar importância pelos exercícios na sua aprendizagem do Desenho, mesmo demonstrando desinteresse na sua realização, como vimos na tabela anterior.

Na realização de exercícios de desenho, que tinham sempre o objetivo de melhorar as suas competências para o desenho, os alunos, mais de 50% mostrou relutância em começar a fazer o exercício, algo justificado pelos motivos para o desinteresse dos alunos pelos exercícios de desenho mostrados na tabela n.º 30. Esses motivos são a causa para que os alunos não respondessem ao estipulado ao enunciado do exercício, como vemos que aconteceu a 9 alunos, 32%.

Objetivo: **Examinar a capacidade que os alunos têm em usar o esquisso (desenho) para sintetizar ideias na resolução de problemas.**

Tabela n.º04: Capacidade de realizar esquissos

Dados observados em aula	Número de alunos	Percentagem de alunos
Os alunos não usam o esquisso para organizar o seu raciocínio.	20	71%
Têm dificuldade em realizar uma síntese.	24	86%
Alunos não apresentam a capacidade de sobreposição no mesmo desenho de outros desenhos devido a um processo mental em funcionamento (pensamento ativo).	14	50%
Os alunos têm muita resistência em deixar o desenho final com várias ideias	10	36%
Os alunos apresentam relutância em passar a esquisar ou esboçar a ideia, a planificação e a estrutura de todo o trabalho, (exercício)	18	64%
Os alunos desenham muito lentamente.	20	71%
Não foram verificadas dificuldades em usar o esquisso e sintetizar as suas ideias.	4	14%

Na continuação da nossa observação dos alunos, em contexto de aula, percebemos que a maioria mais representativa destes, mostrava ter dificuldade em usar o esquisso (desenho) para sintetizar ideias na resolução de problemas.

71% (20 alunos) dos estudantes não usam o esquisso para organizar o seu raciocínio, já 86% (24 alunos) apresentaram dificuldades em fazer uma síntese. Percentagens mais baixas, mas ainda muito representativas, revelam que os alunos (71%) desenham de forma muito lenta e (64%) tem relutância em esquisar ideias que planifiquem ou estruturem todo o seu trabalho, na resposta aos exercícios de desenho.

Metade dos alunos evidenciou que não consegue ter um pensamento ativo que se veja representado graficamente nos seus esquissos, ou seja os alunos realizam desenhos finais e não desenhos de reflexão e/ou ajuda na reflexão de uma solução para determinado problema.

Contrariamente a todos os factos narrados, vimos que houve sempre 4 alunos (14%) que se mostram sempre interessados no desenho como meio de comunicação e logo sem dificuldades na utilização do esquisso. Estes alunos revelaram em maio ser os melhores alunos, a todas as disciplinas, da turma observada.

Objetivo: Demonstrar em que Nível do desenvolvimento estético se encontram os alunos que fazem parte da População alvo do presente estudo.

Tabela n.º 05: Grau do desenvolvimento estético em que se encontram os alunos do 12ºH.

Dados observados em aula	Número de alunos	Percentagem de alunos
Dificuldades encontradas na realização da memória descritiva dos trabalhos e desenhos realizados.	24	86%
Dificuldade em justificar o resultado dos exercícios e desenhos, com base num pensamento coerente e lógico. Não sabiam o porquê do que faziam.	20	71%
Não fazem uma crítica do próprio trabalho.	20	71%

Como verificamos “in loco” a grande maioria dos alunos apresentava grandes dificuldades em escrever sobre o seu trabalho ou desenhos realizados. Os alunos chegavam ao fim dos exercícios sem saber justificar o porquê do que fizeram.

Os estudantes não conseguiam fazer uma crítica do seu trabalho.

Ao nos depararmos com os dados apresentados na tabela n.º 48 percebemos que os alunos quanto ao nível de desenvolvimento estético ainda se encontram pouco desenvolvidos no nível III, de desenvolvimento estético, estudado por Wagner Rossi e que foi retratado no 2º capítulo.

Os alunos já apresentam uma idade e familiaridade com as obras de arte e o seu pensamento abstrato já se começou a desenvolver, contudo este nível abarca a relação imagem-artista que depende do pensamento abstrato da sua subjetividade e intencionalidade. Os alunos não conseguem interpretar e reinterpretar os seus desenhos e trabalhos.

Os estudantes ainda não têm uma intimidade com a discussão estética e a interação com diversas imagens e formas que constituem a imagem ou objeto de arte, o que muito caracteriza o nível III do desenvolvimento estético.

3.1.2. QUESTIONÁRIO

Uma importante parte dos dados para o presente estudo foram recolhidos através de um questionário, (Ver **Apêndice A**), aplicado a uma amostra de 48 indivíduos.

Para a realização deste questionário tivemos que alargar o questionário a uma segunda turma do 12ºano a frequentar o curso de artes na mesma escola. Assim foi possível realizar mais que 35 questionários, o que permite validar cientificamente o questionário apresentado.

O presente questionário foi elaborado com o objetivo de recolher informação sobre oito grupos de questões. Cada grupo representa um dos objetivos específicos, apresentados no 1º Capítulo e que pretendemos validar.

Assim no primeiro grupo de questões queremos avaliar o conhecimento dos alunos, do 12º ano, sobre o Desenho. (Ver **Apêndice H**) Já no segundo grupo de perguntas apresentadas pretendeu-se saber se os alunos veem o desenho como uma disciplina que se ensina e aprende. O grupo três e cinco são compostos por perguntas que visam perceber qual é o interesse para os alunos do 12ºano do método de ensino que é a prática do exercício de desenho e a sua importância na aprendizagem do desenho.

Já o grupo quatro de perguntas visa verificar o conhecimento dos alunos sobre o desenho e o grupo seis tentar ver o nível de desenvolvimento estético em que se encontram os alunos.

No grupo sete as questões visam buscar dados sobre como os alunos usam o esboço e no grupo oito recolher dados sobre as dificuldades que os alunos sentem em comunicar com o desenho e que dificuldades são.

O questionário foi entregue a uma população de 48 alunos do 12ºano de escolaridade, da Escola Domingos sequeira de Leiria. Os 48 alunos que formavam a população a que foi distribuído o presente questionário provinham de duas turmas de artes, uma era a turma do 12ºH, constituída por 24 alunos e que foi a turma alvo da observação “in loco” e fez parte do estágio curricular deste mestrado, e o 12ºG, composto por 24 alunos.

Juntaram-se estas duas turmas, pois eram bastante idênticas, a nível de idades e a classe social e económica de onde provinham os alunos. O aumento da população para 48 alunos permite uma maior diversidade de dados recolhidos e validar o questionário cientificamente.

Dos 48 questionários entregues, foram devolvidos 48, todos respondidos na sua integra.

Questionário

Problema: **Estudar o facto de existir na sociedade e também em muitos alunos a ideia muito estereotipada de que a capacidade para desenhar é algo inato, e que não é possível ou chega mesmo a ser muito difícil ensinar a desenhar. Esta ideia leva a que se desvalorizem os métodos de ensino do desenho e do pensamento visual dos alunos.**

Hipótese a validar: **O desenho poder ser entendido como uma prática que também se ensina e aprende através da prática de exercícios que levarão a resultados visivelmente melhores da aquisição de competências no desenho**

Objetivo: **Avaliar o conhecimento dos alunos, do 12º ano, sobre o Desenho.**

1. O desenho é uma atividade de desenvolvimento do Pensamento?

Tabela n.º1: Número de alunos que consideram o desenho uma atividade do Pensamento

Variável	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
Resultado quantitativo	28	18	2	0
Resultado percentagem	58%	38%	4%	0%

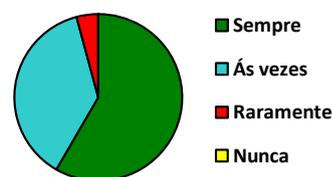


Gráfico n.º1: Distribuição dos alunos que consideram o desenho uma atividade do pensamento

Dos dados recolhidos verificamos que dos 48 alunos, questionados, 28 alunos (58%) consideram que o desenho é sempre uma atividade de desenvolvimento do pensamento, existindo 18 alunos que responderam que só às vezes é que o desenho

umenta a atividade do pensamento, seguindo-se dois alunos que assinalaram que o desenho só raramente é uma atividade de incremento do pensamento. Contudo não houve nenhum aluno que indica-se que o desenho nunca é uma atividade que desenvolve o pensamento. Constata-se assim os alunos questionados encaram o desenho como uma atividade que desenvolve o seu pensamento.

2. O desenho é uma atividade manual com o fim de representar apenas o que se vê?

Tabela n.º2: Número de alunos que acham que o desenho é uma atividade manual com o fim de representar o que se vê.

Variável	Sim	Às vezes	Raramente	Não
Resultado quantitativo	18	8	7	15
Resultado percentagem	37%	17%	15%	31%

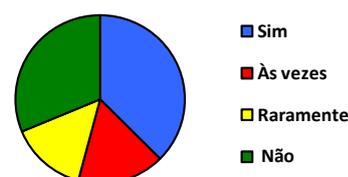


Gráfico n.º2 : Distribuição dos alunos que acham que o desenho é uma atividade manual com o fim de representar o que se vê.

Observando as respostas dos alunos, verificamos que no que se refere ao facto do desenho ser uma atividade manual que representa apenas o que se vê, temos 15 alunos (31%) que dizem que não, todavia a estes 15 alunos temos 18 alunos (37%) que pensam exatamente o contrário. Numa percentagem muito semelhante observamos um conjunto de alunos 15 alunos (8 (17%)alunos que responderam às vezes e 7 (15%) que assinalaram raramente) que demonstram considerar que o desenho é apenas em algumas vezes uma atividade manual que tem como objetivo caracterizar o que se observa. Constatamos que na população alvo do questionário não existe uma resposta consensual à pergunta apresentada.

3. Para ti o desenho é um meio de comunicar ideias?

Tabela n.º3: Número de alunos que consideram o desenho um meio de comunicar ideias

Variável	Sim	Às vezes	Raramente	Não
Resultado quantitativo	24	20	2	2
Resultado percentagem	50%	42%	4%	4%

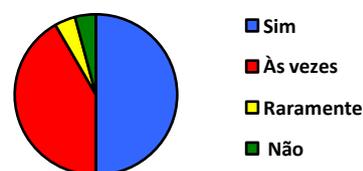


Gráfico n.º3:Distribuição dos alunos que consideram o desenho um meio de comunicar ideias.

Na resposta a esta terceira pergunta 24 alunos, o que corresponde a (50%) dos inquiridos, respondeu que sim, o desenho é um meio de comunicar ideias, seguindo-se de 20 alunos (42%) que indicaram que o desenho o é só às vezes. Apuramos que 24 dos 48 alunos questionados considera o desenho uma forma de comunicar, contra apenas 4 alunos que responderam que só raramente ou que não é um meio de comunicação.

Concluimos que quase todos os alunos (96%) consideram o desenho é um meio de comunicação, existindo 24 alunos (50%),20 alunos (42%) considera que o é só às vezes e 2 alunos (4%) dizem que o desenho é comunicação apenas raramente, contra 2 alunos (4%) que dizem que não é uma forma de comunicação.

4. Na tua opinião o desenho é uma linguagem?

Tabela n.º4: Número de alunos que têm a opinião que o desenho é uma linguagem.

Variável	Sim	Não
Resultado quantitativo	36	12
Resultado percentagem	75%	25%

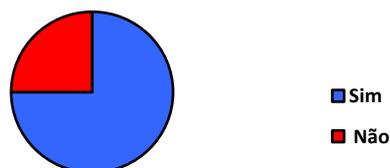


Gráfico n.º4: Distribuição de alunos que têm a opinião que o desenho é uma linguagem

Reforçando a resposta anterior de o desenho ser um meio de comunicação, nos dados recolhidos na pergunta 4, podemos ver que 36 alunos (75%) têm a opinião de que o desenho é uma linguagem, ao contrário de 12 alunos (25%) que tem exatamente a ideia contrária.

Observando os dados recolhidos podemos dizer que uma grande maioria dos alunos, três terços, vê o desenho como uma linguagem, mas existe ainda bastantes alunos 12 (25%) que não considera o desenho uma linguagem.

Aferimos também que sendo a linguagem uma forma de comunicar, enquanto na pergunta 3 apenas 2 alunos indicaram que o desenho não é um meio de comunicação. Nesta pergunta 4 aumenta o número de alunos que respondem que o desenho não comunica, ao considerarem que não é uma linguagem.

Dos conhecimentos sobre o desenho dos 48 alunos questionados apuramos que a maior parte dos alunos considera, o desenho uma linguagem mas não um meio de comunicar as suas ideias e que o desenho é uma atividade que desenvolve o pensamento.

Observamos também que os 48 alunos abordados têm ideias diferentes quanto ao desenho ser uma atividade manual com o fim de representar apenas o que se vê, não existindo uma ideia com uma adesão significativa de alunos.

Objetivo: **Mostrar que o Desenho se aprende e ensina. (processo de ensino-aprendizagem do Desenho).**

5. Na tua opinião achas que o desenho se ensina?

Tabela n.º5: Número de alunos que acha que o desenho se ensina.

Variável	Ensina-se totalmente	Ensina-se em parte	Ensina-se pouco	Não se ensina
Resultado quantitativo	15	29	3	1
Resultado percentagem	31%	61%	6%	2%

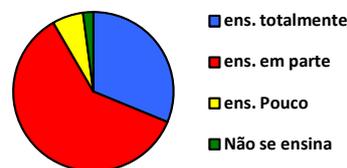


Gráfico n.º5: Distribuição dos alunos que acha que o desenho se ensina

Quando questionados os 48 alunos sobre se o desenho se ensina, a maioria dos alunos, 29 alunos (61%) respondeu que se ensinava em parte, (31%) que corresponde a 15 alunos indicaram que o desenho se ensina totalmente. Contrariamente apenas existia 1 aluno que apontaram como resposta válida o desenho não se ensina. Observamos nos dados recebidos que há um pequeno grupo de alunos que acha que o desenho se pode ensinar mas pouco, foram apenas 3 alunos (6%) do total.

Concluimos que a grande parte dos alunos (47 alunos) considera o desenho uma atividade que se pode ensinar.

6. No teu percurso escolar aprendeste a desenhar?

Tabela n.º6: Aluno que aprenderam a desenhar.

Variável	Sim	Não
Resultado quantitativo	33	15

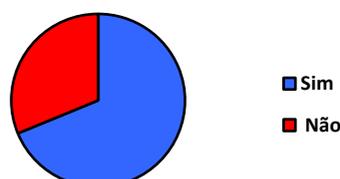


Gráfico n.º6: Distribuição dos alunos que na escola aprenderam a desenhar

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

Resultado percentagem	69%	31%
-----------------------	-----	-----

33 alunos (69%) dos alunos assinalou que aprendeu a desenhar durante o seu percurso escolar tendo respondido negativamente 15 alunos (31 %) o que é uma quantidade ainda bastante significativa de alunos que diz não ter aprendido o desenhar enquanto frequentou a escola.

7. O desenho não se aprende, nasceu com o talento para desenhar.

Tabela n.º7: Distribuição das respostas dos alunos a afirmação de que: o desenho não se aprende pois nasceu com o talento para desenhar.

Variável	Concordo	Concordo em parte	Concordo pouco	Discordo
Resultado quantitativo	12	20	12	4
Resultado percentagem	25%	42%	25%	8%

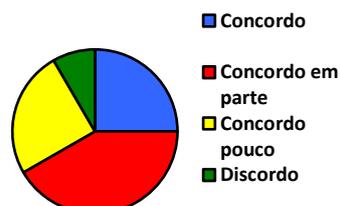


Gráfico n.º 7: Distribuição das respostas dos alunos a afirmação de que : o desenho não se aprende pois nasceu com o talento para desenhar.

Quando questionados com a frase que afirma que se nasce com talento para desenhar e que o desenhar não se aprende, concordaram com a afirmação 12 alunos (25%) do total de 48 alunos. 20 Alunos concordam em parte e somente 12 alunos concordam pouco com a afirmação e 4 alunos discordam completamente.

Temos assim 16 alunos que não se identificam com a afirmação apresentada. Do universo de alunos (48 alunos) temos somente 4 alunos que assinalaram como resposta a possibilidade do desenho se aprender e que não se nasce com o talento para desenhar. Comparando com os dados recolhidos na pergunta 5, onde tínhamos 15 alunos que defendiam que o desenho se ensina totalmente.

8. Aprender a desenhar é aprender a refletir e transmitir aos outros essa reflexão pessoal?

Tabela n.º8: Distribuição do número de alunos que respondeu a questão: Aprender a desenhar é aprender a refletir e transmitir aos outros essa reflexão pessoal.

Variável	Concordo	Concordo em parte	Concordo pouco	Discordo
Resultado quantitativo	15	23	10	0
Resultado percentagem	31%	48%	21%	0%

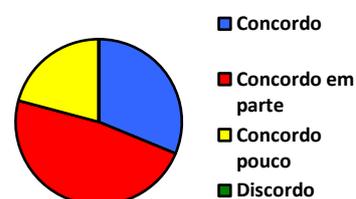


Gráfico n.º 8: Distribuição das respostas dos alunos a questão: Aprender a desenhar é aprender a refletir e transmitir aos outros essa reflexão

Aferimos dos dados recolhidos que todos os alunos assinalaram a sua resposta como concordando com a circunstância de que aprender a desenhar é aprender a refletir e a transmitir aos outros essa reflexão pessoal. Contudo da totalidade de alunos questionados, 10 destes concordam pouco, 23 alunos concordam só em parte e 15 alunos (31%), do total de 48 alunos, concordam com o facto de que desenhar é aprender a refletir e comunicar essa mesma reflexão.

Podemos assim considerar que aprender a desenhar para os alunos do 12ºano do curso de artes, é em parte aprender a refletir e a comunicar essa reflexão aos outros.

9. É possível melhorar a capacidade de desenhar de um indivíduo se este for ensinado a observar de forma refletida o que veem?

Tabela n.º9: Distribuição do número de repostas dadas pelos alunos à questão de ser possível melhor a capacidade desenhar de um indivíduo se este for ensinado a observar.

Variável	Sempre	Frequen-temente	Às vezes	Raramente	Nunca
Resultado quantitativo	13	15	7	13	0
Resultado percentagemz	27%	31%	15%	27%	0%

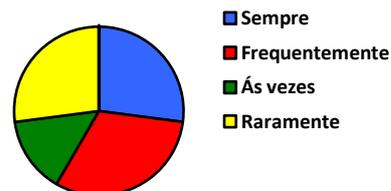


Gráfico n.º9 Distribuição das respostas dos alunos à questão de ser possível melhorar a capacidade de desenhar de um indivíduo se este for ensinado a observar

Dos dados recolhidos existe uma maioria relativa de 13 alunos (27%) que respondeu que é sempre possível melhorar a capacidade de desenhar através do ensino de uma observação refletida, já 15 alunos (31%) consideraram que só frequentemente é possível fazê-lo. Menos confiantes têm (40%) 20 alunos do total de alunos questionados, que apenas indicaram que só às vezes, se pode melhorar a competência para desenhar de um indivíduo se este for ensinado a observar de uma forma refletida e 13 alunos (27%) indicaram que só raramente se pode ensinar.

Não houve nenhum aluno que assinala-se como resposta o facto de nunca ser possível melhorar a capacidade de desenhar de um indivíduo se este for ensinado a observar de forma refletida o que veem. O que demonstra que todos os alunos defendem que através do ensino de uma observação consciente se pode melhorar o modo como se desenha.

10. O professor de desenho deve ensinar o aluno a pensar sobre aquilo que vê?

Tabela n.º10: Respostas dos alunos a questão: o professor de desenho deve ensinar a pensar para desenhar sobre aquilo que vê.

Variável	Sempre	Frequentemente	Às vezes	Raramente	Nunca
Resultado quantitativo	16	8	11	8	5
Resultado percentagem	33%	17%	23%	17%	10%

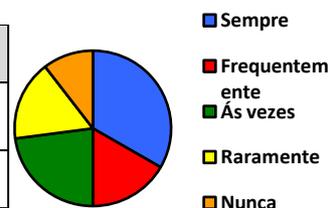


Gráfico n.º10 : Distribuição das respostas dos à questão: o professor de desenho deve ensinar a pensar para desenhar sobre aquilo que vê.

Como podemos observar na tabela nº10, (33%) dos alunos mostrou que o professor de desenho deve sempre ensinar o aluno a pensar sobre aquilo que vê, contrariamente a uma minoria de 5 alunos (10%) que respondeu exatamente o contrário.

Constata-se também que a maioria (40%) dos alunos defende a ideia de que o professor só deve ensinar o aluno a pensar sobre aquilo que vê às vezes (23%) e raramente (17%).

Conclui-se assim que para metade dos alunos a influência do professor de desenho na capacidade de pensar do aluno não é muito relevante para a sua aprendizagem do desenho.

11. Desenvolves-te a tua capacidade para o desenho nas aulas da disciplina de desenho?

Tabela n.º11: Distribuição do número alunos que desenvolveram a capacidade para o desenho nas aulas da disciplina de desenho.

Variável	Desenvolvi bastante	Desenvolvi pouco	Não Desenvolvi
Resultado quantitativo	20	20	8
Resultado percentagem	42%	42%	16%

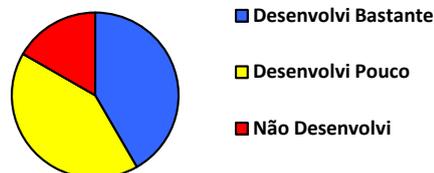


Gráfico n.º11: Distribuição do nível de desenvolvimento da capacidade para o desenho dos alunos nas aulas da disciplina de desenho.

Ao analisar a tabela e o gráfico 11, aferimos uma grande parte dos alunos 20 alunos (42%), desenvolveu a sua capacidade para o desenho nas aulas da disciplina, este valor contrapõe-se a outros 20 alunos que indicaram que desenvolveram pouco esta capacidade, verificando-se mesmo a existência de 8 alunos, que correspondem a (16%) do total da população envolvida que responderam que não desenvolveram a capacidade para o desenho nas aulas dessa disciplina.

Comparando os dados apresentados na tabela n.º 11, com a tabela n.º6, podemos concluir que existe uma maioria de alunos que considera que aprendeu e desenvolveu, mesmo que pouco, a competência de desenhar na escola.

12. O desenho não necessita de ter qualidade artística para ser um exercício realizado de modo eficiente e corretamente.

Tabela n.º12: Distribuição do número de respostas dos alunos à frase: O desenho não necessita de ter qualidade artística para ser um exercício realizado de modo eficiente e corretamente.

Variável	Concordo	Concordo em parte	Concordo pouco	Discordo
Resultado quantitativo	20	13	12	3
Resultado percentagem	42%	27%	25%	6%

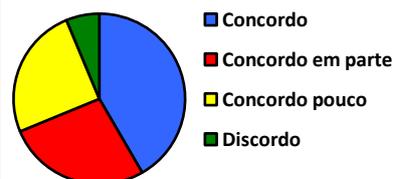


Gráfico n.º 12 : Distribuição dos alunos em relação a frase: o desenho não necessita de ter qualidade artística para ser um exercício realizado de modo eficiente e corretamente.

A tabela n.º 12 sugere que a grande parte dos, 20 alunos, (42%) respondeu que o desenho não necessita de ter qualidade artística para ser um exercício realizado de modo eficiente e correto. Todavia a maioria dos dados aferidos na presente tabela demonstra que (58 %) dos alunos divide em grupos de quem concorda só em parte (27%) ou pouco (25%) com a afirmação de o desenho não necessitar de ter valor artístico para ser um exercício bem-sucedido, existindo mesmo 3 alunos, (6%) que discorda.

Numa observação final aos dados desta tabela salienta-se que mesmo existindo um número significativo de alunos que considere que o desenho não necessita de ter um cunho artístico para ser um exercício correto e bem efetuado, mais de metade demonstrou que o desenho tem que ter uma qualidade artística.

Objetivo: Notificar o interesse do “Exercício” como método de ensino-aprendizagem do Desenho.

13. Achas que errar e corrigir o erro quando se está num processo de desenho é algo construtivo?

Tabela n.º13: Distribuição do número de respostas dos alunos a questão: errar e corrigir o erro quando se está num processo de desenho é algo construtivo.

Variável	Sempre	Frequen-temente	Às vezes	Raramente	Nunca
Resultado quantitativo	16	11	8	11	2
Resultado percentagem	33%	23%	17%	23%	4%

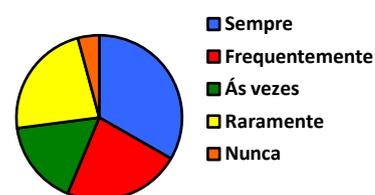


Gráfico nº 13: Distribuição dos alunos de acordo com as suas respostas à questão: errar e corrigir o erro quando se está num processo de desenho é algo construtivo.

Segundo os dados que recolhemos, no que diz respeito ao exercício ser um método de ensino-aprendizagem, começamos por analisar na Tabela n.º13 que quando se trata dum processo de desenho, o errar e corrigir o erro é considerado algo construtivo para a grande parte dos alunos. Todavia as suas respostas dividem-se bastante, o que não permite aferir com grande certeza a sua opinião.

Embora se verifique apenas a existência de 2 alunos (4%) que não consideram o errar e corrigir o erro algo construtivo, somente 16 alunos (33%) considera sempre a correção do erro como algo construtivo. Fica assim a grande maioria dividida, em considerar o erro como algo construtivo nos exercícios de desenho ,como algo frequente, 11 alunos (23%), só o ser às vezes, 8 alunos (17%) ou raramente é algo construtivo para 11 alunos (23%)no método de ensino-aprendizagem que é o exercício

14. Quanto mais desenhares, melhor vais desenhar?

Tabela n.º14: Resposta dos alunos a questão: quanto mais desenhares, melhor vais desenhar.

Variável	Sim	Não
Resultado quantitativo	35	13
Resultado percentagem	73%	27%

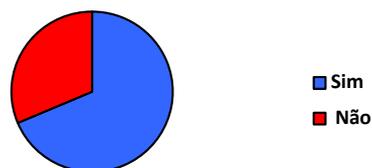


Gráfico n.º14. Distribuição dos alunos em relação a questão: quanto mais desenhares, melhor vais desenhar.

Na continuação de mostrar o exercício de desenho como um método de ensino-aprendizagem no saber desenhar, no gráfico nº14 vemos que a grande maioria dos alunos, 35 alunos (73%) indica que quanto mais desenhar, melhor vai desenhar. Aferimos assim que 73% (quase 3 terços dos inquiridos) dos alunos questionados consideram que o treino e a repetição da mesma atividade levam a um aperfeiçoamento da mesma o que é um dos objetivos do exercício de desenho.

15. O desenho, tal como todas as outras disciplinas, tem um método, uma técnica e um pensamento subjacente?

Tabela n.º15: distribuição do número de respostas dos alunos em relação a pergunta, O desenho tem um método, uma técnica e um pensamento subjacente.

Variável	Concordo	Concordo em parte	Concordo pouco	Discordo
Resultado quantitativo	16	14	14	4
Resultado percentagem	34%	29%	29%	8%

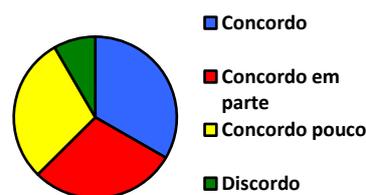


Gráfico n.º 15 : Distribuição dos alunos quanto a questão da disciplina de desenho ter um método, uma técnica e um pensamento subjacente.

Quando interrogados quanto há existência de um método, uma técnica e um pensamento na disciplina de desenho como existe noutras disciplinas do ensino secundário a resposta não é concreta, embora uma boa parte dos alunos, 16 alunos (34%) concorde com essa existência. Estes alunos encontram assim semelhanças entre a disciplina de desenho e outras disciplinas do seu percurso escolar. Porém os restantes alunos dividem-se em 14 (29%) que concorda em parte e outros 14 alunos (29%) concorde pouco, existindo ainda 4 alunos (8%) que não concorda com tal existência. O que demonstra uma algumas incertezas por parte destes alunos.

16. O importante no exercício de desenho são as respostas encontradas, as perguntas levantadas durante o processo de desenho e não o desenho em si?

Tabela n.º16: Distribuição do número de respostas dos alunos quanto à pergunta: o importante no exercício de desenho são as respostas encontradas, as perguntas levantadas durante o processo de desenho e não o desenho em si.

Variável	Concordo	Concordo em parte	Concordo pouco	Discordo
Resultado quantitativo	12	14	15	7
Resultado percentagem	25%	29%	31%	15%

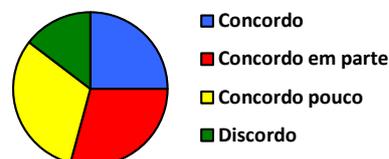


Gráfico n.º16: Distribuição dos alunos quanto à sua posição da importância no exercício de desenho serem as respostas encontradas, as perguntas levantadas durante o processo de desenho e não o desenho em si..

No intuito de saber o que era importante num exercício de desenho, para estes estudantes, foi-lhes apresentada a pergunta n.º16. Dos dados recolhidos vê-se que não há uma concordância nas respostas dadas quanto a facto de ser o desenho em si mesmo ou as respostas e perguntas que se formulam durante o processo de desenho o que se pretende num exercício.

Assim temos 12 alunos (25%) que concorda serem as respostas e as perguntas formuladas enquanto se resolve o exercício de desenho o mais importante, 14 alunos (29%) que apenas concordam pouco e 7 alunos (15%) indica ser o desenho em si o importante na realização de um exercício. Uma boa percentagem de alunos questionados, respondeu concordar pouco com o facto de o importante num exercício de desenho serem as respostas e as perguntas que se formulam num processo de desenho.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

Retiramos da observação destes dados, que predominam as respostas que tendem a dar importância ao desenho em si como o importante para um exercício de desenho, e não as reflexões, (respostas e perguntas), que se colocam.

17. O ato de desenhar está muito além da simples representação da realidade, o desenho projeta a personalidade e uma reflexão própria de cada indivíduo.

Tabela n.º17: Distribuição das respostas dos alunos no que diz respeito ao ato de desenhar ser mais que uma simples representação da realidade, o desenho projeta a personalidade e uma reflexão própria de cada indivíduo.

Variável	Concordo	Concordo em parte	Concordo pouco	Discordo
Resultado quantitativo	26	6	13	3
Resultado percentagem	54%	13%	27%	6%

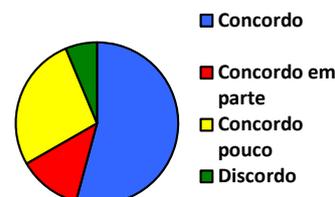


Gráfico n.º17: Distribuição dos alunos quanto a sua opinião de o ato de desenhar ser mais que uma simples representação da realidade, o desenho projeta a personalidade e uma reflexão própria de cada indivíduo

Da tabela n.º17 e no gráfico n.º17 percebemos que a maioria dos estudantes de artes questionados, 26 alunos (54%) concorda com o facto de o desenho não ser só a simples representação da realidade mas também mostrar a personalidade e a reflexão própria de cada um. Contrariamente temos apenas 3 alunos (6%) que discordam com a afirmação apresentada.

Aos dados apresentados na tabela n.º17, demonstram existir uma não coerência com o que foi respondido à pergunta n.º16 e que aparece detalhado na tabela e gráfico n.º16. enquanto que na tabela n.º 16 se dá importância ao desenho em si mesmo e não tanto há reflexão, na presente tabela observamos que o ato de desenhar não é só a simples representação mas uma reflexão própria.

A ilação das respostas dadas é a que os alunos questionados ainda não revelam uma ideia consistente sobre o que é o ato de desenhar bem como não sabem ainda de forma sólida o que se deve esperar e dar importância num exercício de desenho.

18. O pensamento visual é desenvolvido na disciplina de desenho através dos exercícios que são um método de aprendizagem e prática do desenho?

Tabela n.º18: Distribuição das respostas dos alunos quanto a sua opinião de que o pensamento visual é desenvolvido na disciplina de desenho através dos exercícios que são um método de aprendizagem e prática do desenho.

Variável	Sempre	Frequentemente	Raramente	Nunca
Resultado quantitativo	12	21	15	0
Resultado percentagem	25%	44%	31%	0%

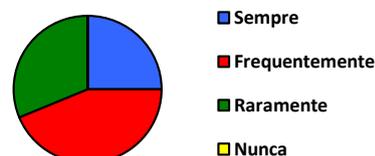


Gráfico n.º18 : Distribuição dos alunos quanto a sua opinião de que o pensamento visual é desenvolvido na disciplina de desenho através dos exercícios que são um método de aprendizagem e prática do desenho.

No que concerne ao desenvolvimento do pensamento visual através dos exercícios de desenho realizados na disciplina de desenho, percebemos rapidamente que todos os jovens interrogados responderam positivamente a esta questão. Como podemos ver na tabela n.º 18. Contudo é de referir que apenas 12 alunos (25%) indicaram que o pensamento visual se desenvolve sempre através do desenho contra os 21 alunos (44%) que assinalaram ser só frequentemente e os 15 alunos (31%) que indicaram ser raramente.

Para os 48 alunos, que constituem a população alvo deste projeto, o exercício de desenho como método de aprendizagem do desenho desenvolve, mesmo que raramente, o pensamento visual do aluno.

19. Desenvolves-te a tua aprendizagem no que respeita ao desenho, com os exercícios que realizas-te nas aulas?

Tabela n.º19: Distribuição do número de respostas dos alunos à questão: desenvolveram a sua aprendizagem no que respeita ao desenho, com os exercícios realizados nas aulas.

Variável	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
Resultado quantitativo	11	18	16	3
Resultado percentagem	23%	38%	33%	6%

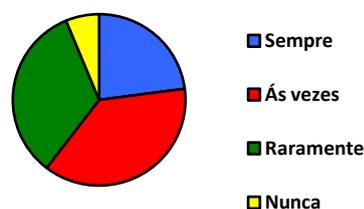


Gráfico n.º 19:Distribuição dos alunos à questão: desenvolveram a sua aprendizagem no que respeita ao desenho, com os exercícios realizados nas aulas. 90

Os dados que se encontram na tabela n.º19, demonstram que há uma maioria de alunos que considera que os exercícios de desenho desenvolveram a sua aprendizagem do ato de desenhar. Essa maioria de (61%) de estudantes divide-se em 11 alunos, (23%), que indicaram sempre desenvolver o seu saber desenhar com os exercícios de desenho e 18 alunos, (38%), somente às vezes. Contrapondo esta ideia temos ainda uma quantidade significativa de 16 alunos, (33%) que assinalaram que a aprendizagem do desenho com os exercícios ocorreu raramente e 3 alunos (6%) que indicaram nunca ter aprendido a desenhar com os exercícios realizados nas aulas.

Aqui vemos que o indicado na tabela n.º7 é reforçado e que os estudantes indicam que aprenderam a desenhar nas aulas de desenho com os exercícios de desenho. Porém existe ainda uma quantidade de alunos ainda que poucos que assinalam o contrário.

20. O exercício de desenho é o resultado de um entendimento entre o que cria o professor e o aluno que o resolve?

Tabela n.º20: Distribuição do número de alunos de acordo com a sua resposta a questão de o exercício de desenho se o resultado de um entendimento entre o que cria o professor e o aluno que o resolve.

Variável	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
Resultado quantitativo	12	16	17	3
Resultado percentagem	25%	33%	36%	6%

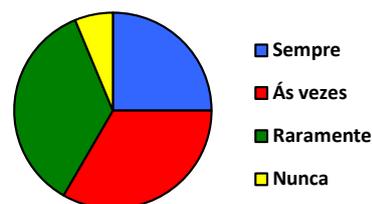


Gráfico nº 20: Distribuição do número de alunos de acordo com a sua resposta a questão de o exercício de desenho se o resultado de um entendimento entre o que cria o professor e o aluno que o resolve.

Responderam a esta questão com concordo 9 alunos (19%) e contrariamente com discordo 4% ou seja 2 estudantes. Temos assim uma grande porção de alunos 69% que assinalou que só às vezes, 16 alunos (33%) ou raramente 17 alunos (36%) que indicaram que o exercício é uma criação do professor para o aluno resolver.

Vemos que a parte mais representativa dos estudantes questionados, exceccionalmente olha para o exercício de desenho como algo feito pelo professor que

tem como objetivo principal os alunos, ou seja provocar neste a procura de um processo mental e gráfico que leve a resolução do exercício dado.

21. O objetivo do exercício é tentar procurar a solução e não a solução do exercício em si.

Tabela n.º21: Distribuição do número de alunos quanto a sua opinião referente ao facto de o objetivo do exercício é tentar procurar a solução e não ser a solução em si.

Variável	Concordo	Concordo em parte	Concordo pouco	Discordo
Resultado quantitativo	9	18	19	2
Resultado percentagem	19%	37%	40%	4%

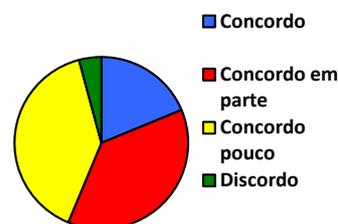


Gráfico n.º21: Distribuição do número de alunos quanto a sua opinião referente ao facto de o objetivo do exercício é tentar procurar a solução e não ser a solução em si.

Encontramos nos dados recolhidos que uma boa parte dos alunos indicou que o objetivo do exercício de desenho é a procura de uma solução para o exercido em causa e não a solução do exercício em si. Porém os dados não são consistentes ou muito sólidos. Ao analisarmos a tabela n.º 21 percebemos que apenas 9 alunos (19%) concorda com a afirmação apresentada: *O objetivo do exercício é tentar procurar a solução e não a solução do exercício em si* (37%), 18 alunos, indicou só concordar em parte e o maior grupo de respostas 19 alunos (40%) concordou pouco com a afirmação, já 2 alunos (4%) discordaram em completo.

Objetivo: Avaliar o conhecimento dos alunos, do 12º ano, sobre o Desenho.

22. O desenho é mais rico em informação do que uma fotografia.

Tabela n.º22: Distribuição do número de respostas dos alunos quanto ao fato de o desenho ser mais rico em informação que a fotografia.

Variável	Concordo	Concordo em parte	Concordo pouco	Discordo
Resultado quantitativo	12	13	15	8
Resultado percentagem	25%	27%	31%	17%

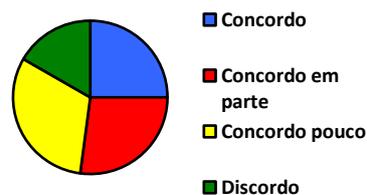


Gráfico n.º22: Distribuição dos alunos quanto ao fato de o desenho ser mais rico em informação que a fotografia.

A julgar pela tabela e pelo gráfico n.º22 parece que os alunos perante a afirmação de o desenho ser mais rico em informação do que uma fotografia, divergem quanto ao concordar ou não com o que é dito. Não existe uma maioria de alunos de alguma forma significativa que nos permita assegurar uma ideia do que os estudantes de desenho têm sobre o mesmo e a fotografia.

Mesmo assim, podemos perceber que a maioria dos alunos perante a afirmação, indicada no n.º22, tendem a ser favoráveis com a mesma. Em 48 alunos, 12 alunos concordam e 13 alunos concordam em parte, o total destes dois grupos contabiliza 25 alunos que é pouco mais de 50% dos alunos. Somente 8 alunos (17%) é que marcou como discordar com o facto de o desenho ser mais rico em informação do que a fotografia.

23. O desenho é apenas um “objeto” de arte?

Tabela n.º23: O desenho é apenas um objeto de arte? Distribuição do número de respostas dos alunos à questão.

Variável	Sempre	Frequentemente	Às vezes	Raramente	Nunca
Resultado quantitativo	7	8	8	21	4
Resultado percentagem	14%	17%	17%	44%	8%

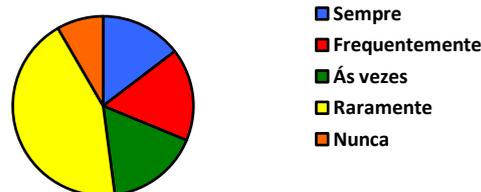


Gráfico n.º 23: O desenho é apenas um objeto de arte? Distribuição do número de respostas dos alunos à questão

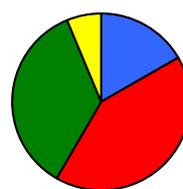
Uma maioria não representativa dos alunos, 21 alunos 44%, respondeu que raramente o desenho é um “objeto” de arte, e 4 alunos (8%) marcou que nunca o era. Existindo ainda 17% dos alunos que indicou ser só frequentemente um objeto de arte. Temos assim uma maioria significativa que olha para o desenho não como um objeto de arte, podendo-o ser raramente ou às vezes, abrindo portas para que o desenho seja um objeto de arte em circunstâncias específicas. Na tabela n.º 23, vemos apenas uma pequena parcela de alunos que assinalaram que o desenho é sempre um objeto de arte.

Objetivo: **Verificar a importância do Exercício de desenho para o aluno na sua aprendizagem da capacidade de desenhar.**

24. Julgas importante os exercícios que realizas nas aulas de desenho para melhorar a tua competência de desenho.

Tabela n.º24: O desenho é apenas um objeto de arte? Distribuição do número de respostas dos alunos à questão.

Variável	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
Resultado quantitativo	8	20	17	3
Resultado percentagem	17%	42%	35%	6%



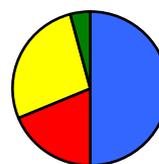
■ Sempre
■ Às vezes
■ Raramente
■ Nunca

Gráfico n.º24: Distribuição das respostas dadas quanto há importância dos exercícios realizados nas aulas de desenho para melhor desenhar.

25. O exercício é um veículo de aprendizagem e não um mecanismo de construção de Desenho.

Tabela n.º25: Respostas dadas pelos alunos aquando confrontados com a frase: O exercício é um veículo de aprendizagem e não um mecanismo de construção de Desenho

Variável	Concordo	Concordo em parte	Concordo pouco	Discordo
Resultado quantitativo	24	9	13	2
Resultado percentagem	50%	19%	27%	4%



■ Concordo
■ Concordo em parte
■ Concordo pouco
■ Discordo

Gráfico n.º 25: Distribuição dos alunos aquando confrontados com a frase: O exercício é um veículo de aprendizagem e não um mecanismo de construção de Desenho

Na continuidade de saber qual é a importância, para os alunos, do exercício de desenho na aprendizagem da atividade de desenhar, a categoria mais representativa 20 alunos (42%), indicaram que só as vezes é que é importante o exercício realizado nas aulas para melhorar a sua capacidade de desenhar. Seguidamente vemos que 32% dos alunos assinalou que só raramente o exercício de desenho é importante. Temos apenas uma pequena quantidade de estudantes (17%), o que corresponde a 8

alunos, que mostram que é sempre importante o exercício realizado nas aulas para aprender a desenhar.

Quando observamos a tabela n.º 25 percebemos que a maioria dos estudantes (50%) 24 alunos indicou que o exercício era um veículo de aprendizagem e não uma forma de construir o desenho. Temos assim 50% dos alunos a indicarem que o exercício é um meio de aprendizagem, mas por sua vez, atendendo a tabela n.º24 apenas (17%) destes mesmos alunos indicou o exercício de desenho como um veículo importante na aquisição de competências para desenhar.

Percebemos que uma porção representativa dos alunos reconhece que o exercício é um meio de aprendizagem do desenho, mas que no seu percurso escolar, só às vezes ou raramente os ajudou a melhorar o seu conhecimento na capacidade de desenho.

26. No exercício de desenho pretende-se ensinar o aluno a procurar incessantemente a coincidência entre a ideia e a imagem?

Tabela n.º26: Distribuição do número de respostas dos alunos quanto ao facto de o exercício de desenhos ser uma procura incessante entre a ideia e a imagem.

Variável	Sempre	Frequentemente	Às vezes	Raramente	Nunca
Resultado quantitativo	5	18	9	13	1
Resultado percentagem	11%	39%	20%	28%	2%

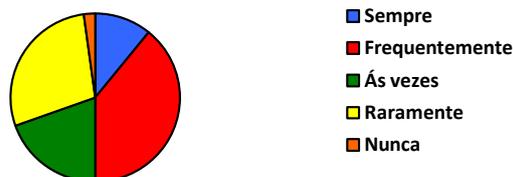


Gráfico n.º 26: Distribuição dos alunos quanto ao facto de o exercício de desenho ser uma procura incessante entre a ideia e a imagem

Vemos no gráfico e na tabela n.º26 que mesmo não existindo uma maioria representativa, 18 alunos (39%) dos 48 que responderam ao questionário mostrou que para si o exercício de desenho é frequentemente uma procura incessante pela coincidência entre a ideia e a imagem e 5 alunos, (11%) indicaram que tal acontece sempre que se faz um exercício de desenho. Somente 1 aluno (2%) é que respondeu que num exercício nunca há a procura entre a ideia e a imagem produzida.

Constatamos também que uma percentagem de (48%) que indicou que a procura incessante entre a ideia e a imagem gráfica da mesma, é algo que só às vezes ou raramente se pretende com um exercício de desenho (20%) e (28%) respetivamente.

27. Os exercícios que desenvolveste ao longo de quase 3 anos na disciplina de desenho, melhoraram as tuas capacidades de realizar um desenho?

Tabela n.º27: Distribuição do número de alunos de acordo com as suas respostas a questão: os exercícios que desenvolveram nos 3 anos da disciplina de desenho para melhoraram as suas capacidades de desenho.

Variável	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
Resultado quantitativo	19	13	12	4
Resultado percentagem	40%	27%	25%	8%

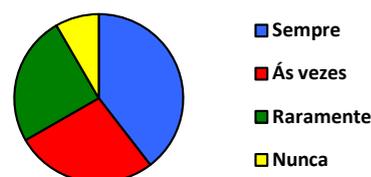


Gráfico n.º27: Distribuição do número de alunos de acordo com as suas respostas a questão: os exercícios que desenvolveram nos 3 anos da disciplina de desenho para melhoraram as suas capacidades de desenho.

Contrariamente aos dados recolhidos e apresentados na tabela n.º 24, em que só para apenas (17%), 8 alunos, indicou o exercício de desenho como um veículo importante na aquisição de competências para desenhar, no gráfico e tabela n.º27 (40%) 19 alunos, o que é uma quantidade significativa, respondeu que os exercícios de desenho desenvolvidos ao longo de quase 3 anos letivos melhoram as suas capacidades de realizar um desenho, e só (8%), 4 alunos, indicou o contrário.

Aferimos ao analisar os vários dados fornecidos pelas tabelas n.º24, 25 e 27 que 50% dos alunos considera o exercício de desenho um meio de aprendizagem para desenhar, (17%) mostraram que é sempre importante o exercício realizado nas aulas para aprender a desenhar e (40%) assinalou que os exercícios de desenho desenvolvidos ao longo de quase 3 anos letivos sempre contribuíram para melhorar as suas aptidões para desenhar.

Da análise das mesmas tabelas retiramos a informação que também para uma percentagem muito significativa em torno dos (50%) que indicou que só raramente ou às vezes é que o exercício de desenho é um meio de aprendizagem para desenhar e também, que só raramente ou às vezes é que os exercícios de desenho desenvolvidos os ajudaram a melhorar as suas competências de desenho.

Observamos que uma minoria igual e inferior a (8%) é que não reconhece o exercício como um meio de aprender a desenhar e que em nada contribui-o para melhorar as suas capacidades no desenho.

28. Para ti as capacidades de desenho só se desenvolvem através da realização de muitos exercícios de desenho, ou seja com a prática?

Tabela n.º28: Distribuição do número de respostas fornecidas pelos alunos quanto à capacidade de desenhar se desenvolver através da realização de exercícios, ou seja muita prática.

Variável	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
Resultado quantitativo	30	6	10	2
Resultado percentagem	62%	13%	21%	4%

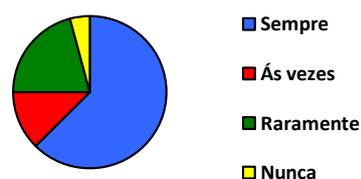


Gráfico n.º28: Distribuição do número de respostas fornecidas pelos alunos quanto à capacidade de desenhar se desenvolver através da realização de exercícios, ou seja muita prática.

Na continuação de saber como o exercício de desenho é importante para os alunos de artes, ao observarmos os dados que constam na tabela e gráfico acima representados percebemos que uma maioria representativa de 62% (30 alunos) indicou que as capacidades de desenho se desenvolvem sempre com a realização de exercícios. A percentagem apresentada reforça os dados recolhidos e atrás analisados no que diz respeito as tabelas n.º24, 25 e 27.

Apenas uma pequena porção de alunos 4% (2 alunos) é assinalou que as capacidades de desenho nunca se desenvolvem através da realização de exercícios.

29. A importância principal do exercício de desenho é desenvolver o pensamento e organizar o raciocínio de quem desenha?

Tabela n.º29: Número de respostas dos alunos em relação à importância principal do exercício de desenho ser desenvolver o pensamento e organizar o raciocínio

Variável	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
Resultado quantitativo	19	13	12	4
Resultado percentagem	40%	27%	25%	8%

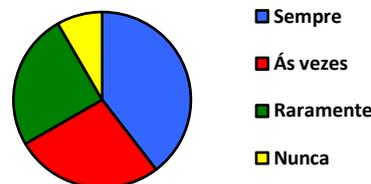


Gráfico n.º29: Distribuição dos alunos em relação à importância principal do exercício de desenho ser desenvolver o pensamento e organizar o raciocínio

30. O exercício de desenho permite desenvolver a atenção, a acuidade visual, a coordenação motora entre o olhar, o registo da mão e a compreensão espacial.

Tabela n.º30: Distribuição dos número de alunos quanto ao facto de o exercício de desenho desenvolve a atenção, a acuidade visual, a coordenação motora o registo da mão e a compreensão espacial.

Variável	Concordo	Concordo em parte	Concordo pouco	Discordo
Resultado quantitativo	30	6	10	2
Resultado percentagem	62%	13%	21%	4%

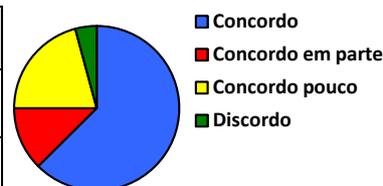


Gráfico n.º 30: Distribuição dos número de alunos quanto ao facto de o exercício de desenho desenvolve a atenção, a acuidade visual, a coordenação motora o registo da mão e a compreensão espacial.

Na tabela e gráfico n.º 29, no que concerne a indicar qual a importância principal do exercício de desenho a maioria 19 alunos (40%) respondeu que é sempre desenvolver o pensamento e organizar o raciocínio de quem desenha. Juntamente com estes 40% temos mais 13 alunos (27%) e 12 alunos (25%) que indicam que essa é a importância do desenho mas só às vezes e/ou raramente. Apenas 4 alunos (8%) é que mostrou que a importância principal do exercício de desenho nunca é desenvolver o pensamento e organizar o raciocínio.

Na tabela n.º 30 deparamo-nos com 30 alunos (62%) a assinalarem que o exercício de desenho permite desenvolver a atenção, a acuidade visual, a coordenação motora

entre o olhar e o registo da mão, a compreensão espacial bem, discordando apenas 2 alunos (4%).

Aferimos nas tabelas n.º 29 e 30 que os alunos na sua grande parte considera o exercício de desenho importante para desenvolver atividades mentais como o pensamento, o raciocínio a compreensão espacial e a atenção e as atividades físicas como a acuidade visual e a coordenação motora entre o olhar e o registo da mão.

31. A não existência de um gosto de realizar exercícios de desenho na maioria dos alunos deve-se: (indique no máximo 3 dificuldades)

Tabela n.º31: Os motivos que levam os alunos a não gostarem dos exercícios

Os motivos	Resultado quantitativo	Resultado percentagem
Os enunciados dos exercícios de desenho são inteligíveis.	37	25.7%
O exercício não tem nada a ver com os interesses do aluno.	25	16.0%
A atividade de desenho é aborrecida.	9	6.3%
O aluno não percebe a finalidade do exercício.	23	17.4%

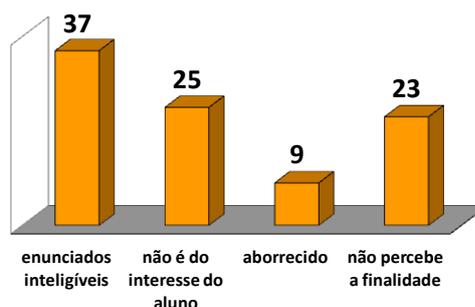


Gráfico n.º31: Motivos do não gosto pelos exercícios de Desenho

Com base no que foi descrito anteriormente no 2º capítulo, Philip Cabau indicou quatro motivos para o desinteresse dos alunos pelos exercícios de desenho. Apresentados os motivos que levam os estudantes a não gostarem dos exercícios, no questionário, apuramos que o motivo principal com 37 indicações é o facto de os enunciados serem inteligíveis, segue-se com 25 votos a razão é de os alunos não se relacionarem com os interesses dos mesmos.

Já com 23 indicações o motivo de os alunos não gostarem dos exercícios deve-se ao facto de não perceberem a finalidade dos exercícios.

O desenho ser uma atividade aborrecida apenas obteve 9 indicações em 48 alunos que responderam.

Objetivo: **Demonstrar em que Nível do desenvolvimento estético se encontram os alunos que fazem parte da População alvo do presente estudo.**

32. O desenho geométrico e técnico é muito mais importante que um desenho expressivo?

Tabela n.º32: Distribuição do número de alunos no que se refere ao facto do desenho geométrico mais importante que o desenho expressivo

Variável	Sempre	Frequentemente	Às vezes	Raramente	Nunca
Resultado quantitativo	10	11	7	19	2
Resultado percentagem	20%	23%	14%	39%	4%

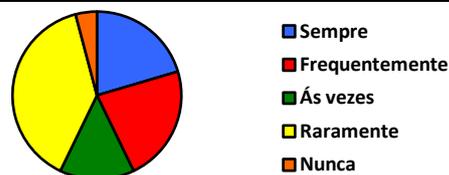


Gráfico n.º 32: Distribuição do número de alunos no que se refere ao facto do desenho geométrico mais importante que o desenho expressivo

Quando confrontados com a questão de o desenho técnico ser mais importante que o desenho expressivo, as respostas dos alunos não manifestaram uma intenção muito representativa. Contudo a porção maior de alunos 39% (19 alunos) indicou que só raramente é que o desenho geométrico é mais importante que o desenho expressivo, já 23% (11 alunos) considera esse facto frequente e 20% (10 alunos) mostrou que o desenho geométrico e técnico é sempre mais importante que o desenho expressivo. Contra estes 20% existem apenas 4% (2 alunos) que afirmou que o desenho geométrico nunca é mais importante que outro tipo de desenho.

Constatamos que para estes alunos, o desenho geométrico ou técnico ainda representa ser mais importante que o desenho expressivo, pois as suas respostas demonstram que mesmo raramente ou às vezes é mais importante, apenas uma quantidade nada expressiva indicou que o desenho geométrico e técnico nunca é mais importante que outro tipo de desenho.

33. Quanto mais realista é um desenho (próximo da imagem fotográfica) maior é o seu valor artístico?

Tabela n.º33: Distribuição do número de respostas fornecidas pelos alunos relativamente ao facto de quanto mais realista é um desenho, maior é o seu valor artística.

Variável	Sempre	Frequentemente	Às vezes	Raramente	Nunca
Resultado quantitativo	8	8	11	14	7
Resultado percentagem	17%	17%	23%	29%	14%



Gráfico n.º33:Distribuição do número de respostas fornecidas pelos alunos relativamente ao facto de quanto mais realista é um desenho, maior é o seu valor artística.

Na tabela n.º 33, observamos que os alunos não têm uma ideia idêntica quando questionados se um desenho mais realista tem mais valor artístico que um menos realista. Porém existe um pequeno desvio de alunos que respondeu que só às vezes 23%, e raramente 29% é que m desenho realista tem maior valor artístico.

Encontramos a indicar que o desenho realista tem sempre maior valor artístico 17% (8 alunos) contra 14% (7 alunos) que indicaram uma resposta totalmente contrária.

Objetivo: **Examinar a capacidade que os alunos têm em usar o esquisso (desenho) para sintetizar ideias na resolução de problemas.**

34. Costumas fazer desenhos rápidos em que a importância destes é apenas transmitir uma ideia ou algo que observas?

Tabela n.º34: Distribuição do número de alunos quanto a realização de desenhos de rápidos para transmitir uma ideia ou algo que observam.

Variável	Sempre	Frequentemente	Às vezes	Raramente	Nunca
Resultado quantitativo	2	11	13	19	3
Resultado percentagem	4%	23%	27%	40%	6%

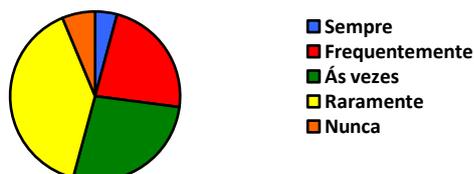


Gráfico n.º34: Distribuição do número de alunos quanto a realização de desenhos de rápidos para transmitir uma ideia ou algo que observam.

35. No exercício de pintura efetuou, previamente estudos de composição, (Desenhos, esquissos, estudos de cor), antes de começar a criar o seu quadro?

Tabela n.º35: Alunos que efetuaram desenhos de composição no exercício de pintura.

Variável	Sim	Não
Resultado quantitativo	22	26
Resultado percentagem	46%	54%

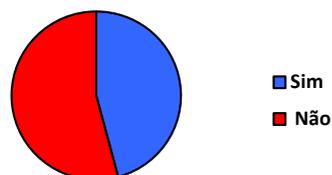


Gráfico n.º35: Alunos que realizaram desenhos de composição no exercício de pintura.

36. No exercício de escultura, durante o processo criativo foi utilizado o esquisso ou esboço para perceber as dificuldades e antever soluções para o trabalho a realizar?

Tabela n.º36: Alunos que utilizaram o esquisso no exercício de escultura.

Variável	Sim	Não
Resultado quantitativo	16	32
Resultado percentagem	33%	67%

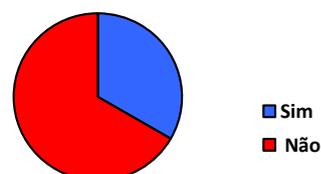


Gráfico n.º 36: Alunos que utilizaram esquissos no exercício de escultura.

37. Durante o processo criativo utilizas o esquisso ou esboço para perceber as dificuldades e antever soluções para o trabalho que vais realizar?

Tabela n.º37: Alunos que utilizaram o esquisso no processo criativo

Variável	Sim	Não
Resultado quantitativo	21	27
Resultado percentagem	44%	57%

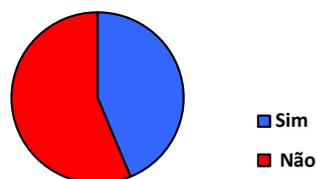


Gráfico n.º37: Alunos que utilizaram o esquisso no processo criativo.

Na tabela e gráfico n.º 34 percebemos que uma quantidade representativa de alunos 40% (19 alunos) num universo de 48 alunos indicou que raramente costuma usar o esquisso, desenhos rápidos para transmitir as suas ideias ou o que observa, já 27% (13alunos) respondeu que só às vezes utiliza o desenho rápido e uma percentagem de 6% (3 alunos) diz nunca usar o desenho rápido para comunicar ideias. Observamos que a percentagem de alunos que usa sempre o esquisso é ínfima, sendo de 2% e só 11alunos (23%) utiliza o desenho rápido para transmitir as suas ideias,

Constatamos nesta tabela que categoria mais representativa dos alunos diz usar só às vezes e/ou raramente o esquisso como forma de comunicar aos outros as suas ideias. Ao verificarmos a utilização de esquissos e desenhos de estudo nos exercícios de pintura e escultura realizados ao longo do ano lectivo aferimos que a maioria dos alunos não efetuou desenho ou esboços durante o processo criativo e de estudo dos projetos a realizar.

Na tabela n.º 35, vemos que 54% (26 alunos) não realizou qualquer tipo de registo desenhado (Desenhos, esquissos, estudos de cor) para começar a criar a sua pintura. Já na tabela e gráfico n.º36 não usaram o esquisso ou qualquer estudo de desenho para realizar a escultura.

As conclusões atrás aferidas da leitura dos dados recolhidos são fortemente comprovadas quando vemos na tabela n. 37 em que uma maioria bastante representativa, 57% (27 alunos) respondeu que não utiliza durante o processo criativo o esquisso ou esboço para perceber as dificuldades e antever soluções para o exercício ou trabalho que tem que efetuar.

38. O esquisso, sendo um desenho, é uma ferramenta que procura encontrar uma resposta síntese para um determinado problema.

Tabela n.º38: Número de alunos que consideram que o esquisso é encontrar uma resposta síntese para um determinado problema.

Variável	Concordo	Concordo em parte	Concordo pouco	Discordo
Resultado quantitativo	17	21	9	1
Resultado percentagem	35%	44%	19%	2%

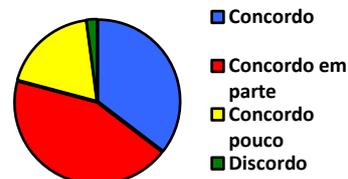


Gráfico n.º38: Número de alunos que consideram que o esquisso é encontrar uma resposta síntese para um determinado problema

Ao estudarmos as respostas dadas pelos estudantes questionados, sobre o que pensam sobre o esquisso, uma parte significativa 44% (21 alunos) indicou que só concordava em parte com a afirmação de que o esquisso é uma ferramenta que procura encontrar uma resposta síntese para um determinado trabalho, já 35% concorda com a afirmação apresentada e somente 1 aluno é que respondeu discordar com a mesma.

Vemos assim que os alunos entendem o esquisso como uma resposta síntese a um determinado problema.

39. No processo criativo, com o esquisso, consigo transmitir aos outros o que imagino de uma forma rápida.

Tabela n.º39: Alunos que utilizam o esquisso, no processo criativo, para transmitir aos outros o que imaginam de forma rápida.

Variável	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
Resultado quantitativo	3	9	20	16
Resultado percentagem	6%	19%	42%	33%



Gráfico n.º39: Alunos que utilizam o esquisso, no processo criativo, para transmitir aos outros o que imaginam de forma rápida.

Os mesmos alunos consideram que no processo criativo o esquisso raramente consegue transmitir a terceiros de modo rápido o que eles imaginam. Constatamos tal

facto quando vemos a tabela n.º39, que 42% (20 alunos) respondeu que raramente o esquisso é utilizado para transmitir rapidamente as suas ideias e 33% (16 anos) indicou que o esquisso nunca transmite aos outros o que imaginamos.

Objetivo: Enunciar as dificuldades dos alunos em utilizar o Desenho para comunicar o seu pensamento.

40. Quando te é pedido para expores as tuas ideias através do desenho, é fácil para ti?

Tabela n.º40: Alunos que consideram fácil utilizar o desenho para comunicar.

Variável	Muito Fácil	Fácil	Pouco Fácil	Não é fácil
Resultado quantitativo	26	12	8	2
Resultado percentagem	54%	25%	17%	4%

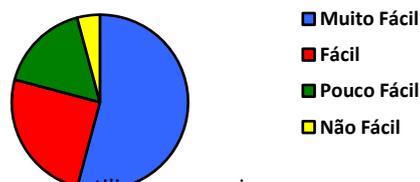


Gráfico n.º 40: Alunos que utilizam o esquisso, no processo criativo, para transmitir aos outros o que imaginam de forma rápida.

41. Quando tens que explicar o teu projeto de artes ao teu professor de desenho e Oficina de artes, para além da expressão (verbal oral e escrita) usas o desenho/ esquisso?

Tabela n.º41: Alunos que utilizam o esquisso para explicar o seu trabalho a colegas e professores

Variável	Sim	Não
Resultado quantitativo	23	25
Resultado percentagem	48%	52%

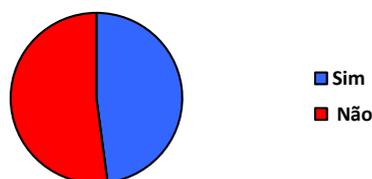


Gráfico n.º41: Alunos que utilizam o desenho para explicar o seu trabalho aos colegas e professor.

42. Quando tens que expor aos teus colegas e professor as tuas ideias, usando o desenho e/ ou o esquisso, sentes dificuldades

Tabela n.º42: Quantos alunos sentem dificuldade em usar o esquisso para mostrar as suas ideias

Variável	Sim, sinto muitas	Sinto algumas	Sinto poucas	Não sinto
Resultado quantitativo	26	12	8	2
Resultado percentagem	54%	25%	17%	4%

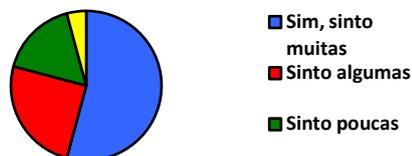


Gráfico n.º42: Distribuição do grau de dificuldade que sentem os alunos ao usar o esquisso para mostrar as suas ideias.

42.1. Se **Sim** quais? (indique no máximo 3 dificuldades)

Tabela n.º43: As dificuldades sentidas pelos alunos em realizar esquissos.

Tipo de dificuldades sentidas	Resultado quantitativo	Resultado percentagem
Dificuldade em desenhar.	4	6%
Não consigo mostrar em desenho aquilo que penso.	23	31%
Não consigo começar a fazer esses desenhos, fico bloqueado.	18	24%
Não percebo a importância do desenho para transmitir ideias.	1	1%
Nunca entendo o que se pede com “faz um esquisso”.	7	10%
Um desenho “síntese” não significa nada para mim.	17	23%
Só sei desenhar o que vejo.	3	4%
Para mim o desenho só serve para ser visto e admirado.	0	0%
Não gosto de mostrar os meus desenhos aos outros.	1	1%

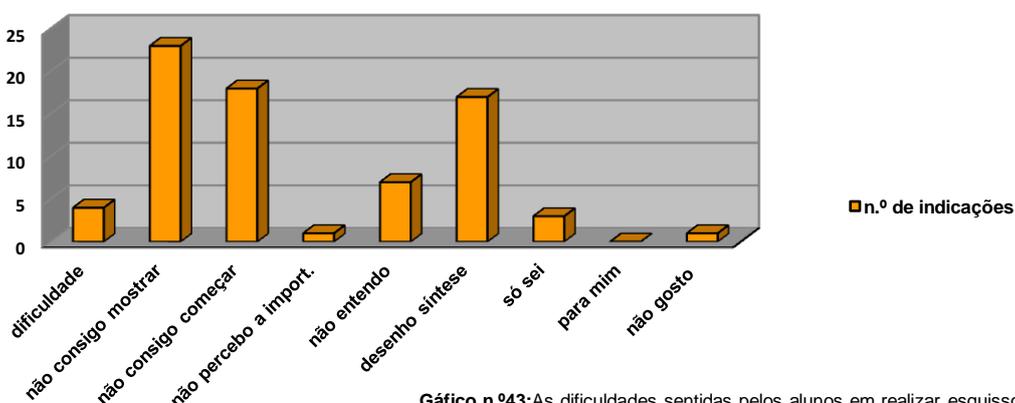


Gráfico n.º43: As dificuldades sentidas pelos alunos em realizar esquissos.

Quando observamos a tabela n.º40 vemos que a maioria dos alunos 54% (26 alunos) quando questionados, se para eles era fácil expor as suas ideias através do desenho,

respondeu que era muito fácil. Todavia esta posição indicada pelos alunos não pode ser considerada pois logo na tabela n.º 42 a mesma percentagem indica que sente muitas dificuldades e indicam-nas na questão seguinte 42.1.

Já na tabela n.º41 uma maioria bastante representativa dos alunos 52% (25 alunos) indicou que não usa o desenho/esquisto quando tem que explicar o seu projeto de artes ao teu professor.

Aferimos assim que mais de metade dos estudantes questionados não utiliza o esquisso, esboço ou outro tipo de desenho como meio de comunicar a outros as suas ideias. Mais de 50% dos alunos tem muitas dificuldades em usar o desenho para comunicar o que pensa.

Das dificuldades apresentadas aos alunos que poderiam ser a causa para sentirem muitas dificuldades em usar o esquisso como meio de comunicação, a dificuldade mais assinalada pelos estudantes foi a de não conseguir mostrar em desenho aquilo que pensam, seguidamente a causa mais assinalada foi a de não conseguir começar a fazer esses desenhos porque fica bloqueado. A terceira causa mais indicada para sentir dificuldades em realizar um esquisso foi a de um desenho “síntese” não significa nada para os alunos.

Já a dificuldade menos indicada pelos alunos foi a de considerar o desenho só para ser visto e admirado.

4.º CAPÍTULO: CONCLUSÃO E SUGESTÕES.

4.1 CONCLUSÕES

Ao iniciarmos o presente relatório de estágio estabelecemos como problema, **estudar o facto de existir na sociedade e também em muitos alunos a ideia muito estereotipada de que a capacidade para desenhar é algo inato, e que não é possível ou chega mesmo a ser muito difícil ensinar a desenhar. Esta ideia leva a que se desvalorizem os métodos de ensino do desenho e do pensamento visual dos alunos.**

Neste estudo começamos por nos deparar com o desenho não só como um objeto artístico mas mais do que isso é um objeto de comunicação do mundo interior de quem desenha. O desenho é uma reflexão própria que o indivíduo que desenha desenvolve entre si e o meio que o rodeia, não é só uma tentativa de reproduzir num suporte gráfico aquilo que vê é um ato de plena fruição, liberdade e criatividade.

Importa considerarmos o desenho, como uma aquisição técnica a par da aquisição intelectual e artística pois desenhar é também uma forma de conhecimento, uma e manifestação da atividade humana, uma forma de expressão própria de cada que se manifesta numa, reflexão peculiar do mundo que nos cerca e que registamos graficamente numa folha de papel.

Assim, podemos estabelecer a relação entre o desenho e o nosso próprio pensamento, o desenho, é uma atividade racional, é consciente e não feito de acasos e, por isso, é uma atividade que pode ser ensinada e aprendida como qualquer outro domínio do sistema curricular existente nas nossas escolas. Como em qualquer outro processo educativo, o ensino do desenho sedimenta-se e organiza-se de acordo com princípios e metodologias, que como vimos foram legitimadas ao longo de séculos, muito em especial com o aparecimento das academias de belas artes e com subida social do desenho a atividade intelectual não um saber apenas manual.

Neste estudo a hipótese levantada como resposta ao problema que deu mote ao início de toda esta pesquisa era que **o desenho poder ser entendido como uma prática que também se aprende através da prática de exercícios que levarão a resultados visivelmente melhores da aquisição de competências no desenho,**

viemos a verificar que é válida e responde ao problema levantado, que já referimos anteriormente.

Através dos métodos de investigação aplicados aferimos que os alunos do 12º ano do estudo de artes vêem o desenho como uma comunicação uma linguagem onde podem demonstrar aos outros as suas ideias, todavia existe uma grande parte destes alunos que continua a pensar que para se desenhar tem que se ter um “talento” ou geito inato e que o desenho se resume a uma representação realista o mais possível daquilo observamos ou imaginamos. A maioria dos alunos acredita que também se aprende a desenhar e que desenvolveram as suas competências a nível do desenho com esta aprendizagem que se baseou na resolução de exercícios práticos e mentais apresentados pelos professores nas aulas de desenho.

O estudo apresentado foi primordial para percebermos que os alunos no final do ensino secundário demonstram muitas dificuldades em saber utilizar o desenho como meio de comunicação e expressão das suas ideias. Que ao reconhecerem a prática do exercício de desenho como uma metodologia de ensino e aprendizagem do saber desenhar, muitos são os alunos que não se identificam com os exercícios apresentados e que indicaram que os seus enunciados são inteligíveis para si.

Constatamos também, e que é de extrema importância, que no final do ensino secundário grande parte dos alunos tem uma atitude acrítica em relação ao seu trabalho, de desenvolvido nas aulas de Desenho, bem como demonstram não serem capazes de explicar de uma maneira lógica e com fortes argumentos o porquê de terem desenho algo, ou o porquê de determinada resposta a um exercício.

Este estudo que se alicerçou num trabalho de campo nas aulas de Desenho e Oficina de Artes, levou-nos a perceber como o papel do professor deve proporcionar novas experiências de modo a permitir aos seus alunos a proximidade com novas técnicas, novos suportes e novos materiais.

Os exercícios de desenho não se devem ficar apenas pela expressão plástica tradicional e à transmissão de conhecimentos. O professor de artes, este deve facultar aos alunos, aprendizagem de maneiras diversificadas, em lugares diversos, de formas diversas. O processo de ensino-aprendizagem deve basear-se na experimentação desenvolvendo nos alunos uma atitude ativa, crítica de aprendizagem com o erro, e

nunca deixar o aluno perder a sua curiosidade, espontaneidade e capacidade de questionar.

Verificamos que o estudo e a investigação sobre o Desenho e seu método de aprendizagem é de extrema importância para o desenvolvimento da escola e do ensino das artes.

4.2. SUGESTÕES

Através do relatório de estágio apresentado, julgamos pertinente expor algumas sugestões que podem nortear a continuação do estudo do Desenho como uma prática de reflexão e que pode ser ensinado e aprendido.

Deve-se continuar a estudar a importância das metodologias de ensino do Desenho, como o exercício prático de modo a entender como é que esta metodologia pode ser incrementada de modo a ser mais apelativa aos interesses dos estudantes e de que modo se pode tornar mais perceptível aos alunos os objetivos dos exercícios de Desenho.

Consideramos importante estudar o porquê de os alunos no final do 12º ano do curso de artes, no fim de um ciclo de 3 anos de estudo continuarem e apresentar dificuldades na realização de desenhos que expressem os seus pensamentos e ideias.

Sugerimos assim, numa altura em que o ensino sofre profundas transformações, que devemos continuar a estudar o Desenho como uma disciplina de interligação entre a emoção e o pensamento racional. Num sistema escolar adormecido em que apenas se privilegia a inteligência formal, lógico- matemática e linguista como é que o desenho no ensino das artes poderá promover a motivação para o estudo e investigação, dar aos alunos a autoestima necessária para desenvolverem a sua criatividade e um crescimento autónomo de si mesmos, facilitando a exposição a terceiros das suas ideias e reflexões únicas e próprias de cada indivíduo.

É de grande importância que se continue a investigar o Desenho como uma prática de reflexão, uma linguagem, um conhecimento e um meio de expressão que o estudante deverá utilizar para se desenvolver como um ser completo através da imaginação e da capacidade inventiva, pois o Desenho permite uma relação direta entre o pensado e o realizado.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

Parece-nos importante aproveitar a herança das disciplinas da área das artes visuais, em particular o Desenho, para incutir nos alunos a motivação e autoestima de modo a nos conduzir a um ensino e aprendizagem de sucesso educativo.

5.º CAPÍTULO: REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E BIBLIOGRAFIA

5.1. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AEBLI, Hans (1978) – Didática psicológica: aplicação à didática da psicologia de Jean Piaget. 3ª ed. São Paulo: Editora Nacional.

ARNHEIM, Rudolf (2004) – Arte e percepção, Uma psicologia da visão criadora. Trad. de Ivonne Terezinha de Faria. São Paulo: Cengage Learning Editores.

ARGAN, Giulio Carlo (1988) – Arte e Crítica de Arte. Lisboa: Editorial Estampa Lda.

BACHELARD, Gaston (2008) – A Poética do Espaço. 2ª ed. Trad. António da Costa Leal e Lidia do Vale Santos. São Paulo: Martins Fontes.

BARBERO, Manuel, (2000) – De lo imaginario representado. Las lecciones del dibujo. Org. Juan José Gómez Molina. 1ª ed. Madrid: Ediciones Cátedra SA.

BARBOSA, Ana Mae (1970) – Educação Hoje. Conferencia Arte, Criatividade e Adolescência. Novembro e Dezembro de 1970.

BARBOSA, Ana Mae (2002) – A imagem no ensino da Arte. São Paulo: Edições Max Limonad.

BENJAMIN, Walter (2012) – Obras escolhidas I: Magia e Técnica / Arte e Política. 7.ª ed. Trad. de Hemerson Alves Baptista e José Carlos Martins Barbosa. Lisboa: Relógio D'Água.

BISMARCK, Mário [et al] (2001) – Desenhar é o desenho. Atas do Seminário Os Desenhos do Desenho nas Novas Perspetivas sobre o Ensino Artístico. (2000). Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

CABAU, Philip (2007/2008) –_Exercícios de Desenho (Também em Design). Cadernos Par II. Aulas Abertas. Escola Superior de Artes e Design. Caldas da Rainha: Edições Instituto Politécnico de Leiria.

CAEIRO, Alberto [et al] (2001) – Atas do Seminário Os Desenhos do Desenho: nas Novas Perspetivas sobre o Ensino Artístico. (2000). Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

CARVALHO, Rómulo (2001) – História do Ensino em Portugal. Desde a Fundação da Nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

CORBUSIER (2000) – Apêndice. Las lecciones del dibujo. Org. Juan José Gómez Molina.1ª ed. Madrid: Ediciones Cátedra SA.

COZENS Alexander in GOMBRICH, Ernst Hans (2007) – Arte e Ilusão. Um Estudo da Psicologia da Representação Pictórica 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes.

DAMÁSIO, António (2000) – O Sentimento de Si. Lisboa: Publicações Europa-América.

DA VINCI. Leonardo (2000) – Las lecciones del dibujo. Org. Juan José Gómez Molina.1ª ed. Madrid: Ediciones Cátedra SA.

DA VINCI, Leonardo (1492) – Homem Vitruviano. Desenho em sépia sobre papel. [consult. 18 Out. 2012]. Disponível em www: <URL: http://www.nautilus.com.br/clientes/backup_pontes/biografia/vinci.htm>

DA VINCI, Leonardo. Cavalos em ação. Desenho de estudo em sépia sobre papel. [consult. 18 Out. 2012]. Disponível em www: <URL: <http://aletp.com/2006/09/13/mostra-de-desenhos-explica-pensamento-de-leonardo-da-vinci/>>

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

DORFMAN, Beatriz (2007) – Pensar sem Palavras ou a Biologia do Desenho. Rio Grande do Sul: Universidade Pontifícia Católica.

EÇA, Teresa (2000) – *150 Anos de Ensino das Artes Visuais Em Portugal. IV Jornadas de Historia de la Educación Artística*. (24 e 25 de Novembro de 2000). Barcelona e Girona [consult. 25 Jun. 2012]. Disponível em www: <URL: em : <http://www.prof2000.pt/users/marca/profdartes/barcelona.html>>

EDWARDS, Betty (1987) – Baseando-se no artista dentro. São Paulo. Ediouro

EDWARDS, Betty (1999) – Desenhando com o Lado Direito do Cérebro. São Paulo: Ediouro

EMÍDIO, José [et al] (2001) – Atas Seminário Os Desenhos do Desenho nas Novas Perspetivas sobre o Ensino Artístico. (2000). Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

ESTRELA, Albano (2008) – Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma estratégia de Formação de Professores. 4.^a ed. Porto. Porto Editora.

FARIA, Nuno [et al] (1995). – O génio do olhar: O desenho como disciplina. Lisboa. Instituto de Arte Contemporânea.

FLUSSER, Vilém (2007) – O Mundo Codificado. Trad. de Raquel Abi-Sâmara. São Paulo: Cosac-naify.

GLEITMAN, Henry, (1999) – Psicologia. Percepção, Cap. 6. trad. de Danilo R. Silva, 4.^a ed. p. 265-310. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

GOODMAN, Nelson (2006) – Linguagens da arte: uma abordagem a uma teoria dos símbolos. Trad. de Victor Moura e Desidério Murcho. Lisboa: Gradiva.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

GUERRA, Fernando (2011) – A Casa do Cinema “Manoel de Oliveira” Fotografias do Projeto construído. [consult. 12 Jan. 2013]. Disponível em www: <URL: <http://www.dearquitecturas.com/2011/03/pritzker-2011-souto-de-moura.html>>

GUERRA, Fernando (2011) – Museu Paula Rego, Casa das Histórias. Fotografias do Projeto construído. [consult. 12 Jan. 2013]. Disponível em www: <URL: <http://abarrigadeumarquitecto.blogspot.pt/2011/03/2011-pritzker-prize-eduardo-souto-de.html>>

HISTÓRIA. Sobre a nossa escola (2012) – Escola Secundária Domingos Sequeira. [consult. 15 Mar. 2012]. Disponível em www: <URL: <http://www.esds.edu.pt/esds2/>>

HOUSEN, Abigail (1999) – *The eye of the beholder.* Harvard: Edições Harvard University.

MACHADO, Nilson José (1996) – Epistemologia e didática: As concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente. Cap. 2. São Paulo: Edições Cortez.

MASSIRONI, Manfredo (1996) – Ver pelo desenho: aspetos técnicos, cognitivos e comunicativos. Trad. de Cidália de Brito. Lisboa: Edições 70.

MENEZES, Fernando (2010) – Uma História Íntima do Desenho – Sobre experiências de Formação do desenho e dos desenhistas; Dissertação de Mestrado. Orientada pela Professora Doutora Luiza Helena da Silva Christov. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Instituto de Artes. São Paulo.

MUNARI, Bruno (1987) – Das Coisas Nascem Coisas. Trad. José Manuel de Vasconcelos. Coleção Arte e Comunicação. Lisboa: Edições 70.

MIGUEL, João António de Melo (2009) – A Necessidade de Clarificação das Estratégias de Ensino e Aprendizagem do Desenho. Dissertação de Mestrado em Educação Artística. Orientada pelo Professor Doutor António Pedro Ferreira Marques. Faculdade de Belas Artes. Universidade de Lisboa. Lisboa.

MOLINA, Juan José Gómez (2000) – Los dibujos del dibujo. Las lecciones del dibujo. Org. Juan José Gómez Molina. 1ª ed. Madrid: Ediciones Cátedra SA.

MOLINA, Juan José Gómez (2003) – El Manual de Dibujo. Madrid: Ediciones Cátedra SA.

MORAIS, José Telo (1985) – A criação artística, testemunho do espírito. Coloquio O Cérebro e o Espírito. (novembro de 1985). org. Associação dos Médicos Católicos Portugueses. Coimbra: AMCP.

MOREIRA, Ana Angélica (1995) – O espaço do desenho: a educação do educador. 6.ª ed. São Paulo: Loyola Editorial.

MOURA, Eduardo Souto (1998) – Esquissos de Uma Vida. A Casa do Cinema Manoel de Oliveira. Esquisso em tinta sobre papel. [consult. 12 Jan. 2013]. Disponível em www: <URL: <http://www.jeogaleria.com/exposicoes/ESM612.html>>

MOURA, Eduardo Souto (2006) – Esquissos de Uma Vida. Casa das Histórias, Museu Paula Rego. Esquisso em tinta sobre papel. [consult. 12 Jan. 2013]. Disponível em www: <URL: <http://www.jeogaleria.com/exposicoes/ESM612.html>>

MOURA, Eduardo Souto (2009) – Projeto Museu Casa das Histórias Paula Rego. Esquissos do projeto de arquitetura em tintasobre papel. [consult. 12 Jan. 2013]. Disponível em www: <URL: <http://arkitectos.blogspot.pt/2009/09/museu-casa-das-historias-paula-rego.html>>

OAKLANDER, Violet (1980) – Descobrimdo crianças: abordagem gestáltica com crianças e adolescentes. São Paulo: Summus Editorial.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

PIAGET, Jean (1995) – A Formação do Símbolo na Criança. 4.^a ed. São Paulo: Edições Martins Fontes.

POEIRAS, Fernando (2006) – Pragmáticas do desenho em Design II. Cadernos Par I. Aulas Abertas. Escola Superior de Artes e Design. Caldas da Rainha: Edições Instituto Politécnico de Leiria.

PORCHER, Louis (1982) – Educação Artística: luxo ou necessidade? São Paulo: Summus Editorial.

PORFÍRIO, Manuel RAMOS, Elza; (2009) – Manual do Desenho 3. 1.^a ed. Lisboa. Edições ASA.

READ, Herbert (2010) – Educação pela Arte. Trad. Ana Maria Rabaça e Luís Filipe Silva Teixeira. Coleção Arte e Comunicação. Lisboa: Edições 70.

RIBEIRO, Ana (2003) – O desejo do Desenho. Almada. Câmara Municipal de Almada.

NASCIMENTO, Roberto (1999) – A Função do Desenho na Educação. Tese Doutorado. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília [consult. 11 Set. 2012]. Disponível em [www: <URL:http://www.faac.unesp.br/posgraduacao/design/docs/Textos_Alcarria/Tese_RobertoAlcarria.pdf>](http://www.faac.unesp.br/posgraduacao/design/docs/Textos_Alcarria/Tese_RobertoAlcarria.pdf)

RODRIGUES, Ana Leonor M. Madeira (2000) – O Desenho Ordem do pensamento Arquitetónico. Lisboa: Editorial Estampa.

RODRIGUES, Ana Leonor M. Madeira (2003) – Desenho. 1.^a ed. Lisboa. Quimera.

ROSSI, Maria Wagner (2005) – A estética no ensino das artes visuais. Revista Educação e Realidade. Volume n.º30. n.º 2. p. 35-56.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

SNYDERS, Georges (1974) – Pedagogia progressista. Coimbra: Editora Almedina.

SOURIAU [et al] (2004) – Vocabulaire d'esthétique. Paris: PUF.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. (1994) – A Formação Social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 5.^a ed. São Paulo: Martins Fontes.

WILSON, Brent e WILSON, Marjorie (1999) – Uma Visão Iconoclasta das Fontes de Imagem nos Desenhos das Crianças. publicado em– Arte-educação: Leitura no Subsolo. Org. Ana Mae Barbosa (2002) São Paulo: Cortez Edições.

5.2. BIBLIOGRAFIA

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari (1994) – Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos. Porto: Porto Editora.

BERGER, John (1972) – Modos de Ver. Trad. Ana Maria Alves. 2.^a ed. Coleção Arte e Comunicação. Lisboa. Edições 70.

CARACTERIZAÇÃO. Freguesia de Leiria (2010). Instituto da droga e da Toxicoddependência. [consult. 6 Mar. 2012]. Disponível em [www:<URL: http://www.idt.pt/PT/DelegacoesRegionais/Centro/Documents/Caracterizacao/2010/12/Freguesias%20de%20Leiria%20e%20Marrazes>](http://www.idt.pt/PT/DelegacoesRegionais/Centro/Documents/Caracterizacao/2010/12/Freguesias%20de%20Leiria%20e%20Marrazes).

CABAU, Philip (2001) – Exercícios de Desenho. Tese de Doutoramento defendida na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 2001. São Paulo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

D'AMBROSIO, Ubiratan (1983) – Ensino de Desenho Geométrico em bases metodológicas renovadas. Simpósio Nacional de Geometria Descritiva e Desenho Técnico 5. (10 de Julho de 1983). Bauru. p. 1-10.

DUARTE, João Miguel Couto (2003) – Não sei Desenhar. Caderno Branco. Faculdade de Arquitetura e Artes. Universidade Lusíada. Lisboa: Edições Fundação Minerva.

GARDNER, Howard (2000) – Inteligências múltiplas: a teoria na prática. Trad. de Veronese, M. A.V. Porto Alegre: Artmed .

(2012) – Sobre a nossa escola– Escola Secundária Domingos Sequeira. [consult. 15 Mar. 2012]. Disponível em www: <URL: <http://www.esds.edu.pt/esds2/>>

(2003) História da Escola. Viagem pela nossa escola – Escola Secundária Domingos Sequeira. [consult. 15 Mar. 2012]. Disponível em www: <URL:http://www.esec-domingos-sequeira.rcts.pt/2002_2003/>

LOWENFELD, Viktor; BRITAIN, Lambert (1982) – Desenvolvimento da capacidade criadora. 7.ª ed. São Paulo: Edições Sebo Linha Paulista.

NICOLAIDES, Kimon (1990) – The Natural Way to Draw: A Working Plan for Art. Boston Massachusetts: Houghton Mifflin Harcourt Company Boston.

NUNES, José; HEITOR, Teresa (2010). Reabilitar o Parque Escolar. Encontro Nacional Conservação e Reabilitação de Estruturas. Lisboa: Laboratório Nacional de Engenharia Civil e Ordem dos Engenheiros. p. 1-4. [consult. 6 Mar. 2012]. Disponível em www: <URL: <http://reabilitar2010.lnec.pt/pdf/SE5Parque%20Escolar.pdf>>.

PANOFSKY, Erwin (2007) – Significado nas Artes Visuais. 3ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva.

PARSONS, Michael (1992) – Compreender a Arte. São Paulo: Edições Brasilienses.

PEREIRA, Joaquim (2010). Um novo olhar para o Castelo. Jornal de Leiria. n.º 236, (1 de Outubro 2010). Leiria pp.10-12. [consult. 6 Mar. 2012]. Disponível em [www:<URL:http://www.idt.pt/PT/DelegacoesRegionais/Centro/Documents/Caracterizacao/2010/12/Freguesias%20de%20Leiria%20e%20Marrazes>](http://www.idt.pt/PT/DelegacoesRegionais/Centro/Documents/Caracterizacao/2010/12/Freguesias%20de%20Leiria%20e%20Marrazes)

Programa de Modernização do Parque Escolar. (2008) – Boletim dos Professores. n.º12. (Setembro 2008). Lisboa. Ministério da Educação.

(2010) Programa. Objetivos - Portal Parque Escolar. Lisboa: Parque Escolar [consult. 6 Mar. 2012]. Disponível em [www: <URL: http://www.parqueescolar.pt/pt/programa/objetivos.aspx>](http://www.parqueescolar.pt/pt/programa/objetivos.aspx)

Programas e Orientações Pedagógicas. Desenho A 11º e 12º ano (2002) - Currículo e Programas de Ensino Secundário. [consult. 11 Abr. 2012]. Disponível em [www: <URL: http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinosecundario/index.php>](http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinosecundario/index.php)

Proposta de Reordenamento da Rede Educativa. Carta Educativa de Leiria. (2007) Leiria: Divisão de Gestão e Planeamento Educativo do Município de Leiria. [consult. 6 Mar. 2012]. Disponível em [www: <URL: http://www.cm-leiria.pt/files/2/documentos/20090929104705671273.pdf>](http://www.cm-leiria.pt/files/2/documentos/20090929104705671273.pdf)

RIBEIRO, Ana (2003) – O desejo do Desenho. Almada. Câmara Municipal de Almada.

ROSSI, Maria Helena Wagner (2003) – Imagens que falam: leitura da arte na escola. Porto Alegre: Edições Mediação.

ROSSI, Maria Helena Wagner (2009) – A Compreensão da Arte na Escola. III Simpósio Internacional; IV Fórum Nacional de Educação. [consult. 8 Nov. 2012]. Disponível em [www: <URL: http:// forum.ulbratorres.com.br/2009>](http://forum.ulbratorres.com.br/2009)

VASCONCELOS, Joaquim de (1877) – A Reforma de Bellas-Artes. Porto: Imprensa Litterario-Commercial

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

APÊNDICES

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A	- Questionário entregue as turmas 12 ^o G e 12 ^o H.....	123
Apêndice B	- Caraterização da Escola Domingos Sequeira.....	124
Apêndice C	- Dados históricos da Escola Domingos Sequeira.....	129
Apêndice D	- Caracterização do meio socioeconómico onde se insere a Escola Domingos Sequeira.....	134
Apêndice E	- O professor Cooperante ... o professor “Zé”!.....	137
Apêndice F	- Caraterização da Disciplina de Desenho.....	139
Apêndice G	- Caraterização da turma observada “in Loco” 12 ^o H.....	143
Apêndice H	- Critérios de Avaliação dos alunos do 12 ^o H ao longo da observação “in Loco”.....	146
Apêndice I	- Planificação da 1 ^a aula lecionada.....	152
Apêndice J	- Planificação da 1 ^a aula lecionada.....	159
Apêndice K	- Avaliação e caraterização dos alunos da turma 12 ^o H, resultante da Observação “in Loco”.....	165
Apêndice I	- Descrição do trabalho realizado pela Turma 12 ^o H de novembro de 2011 a maio de 2012.....	188
Apêndice M	- Planificação da visita de estudo ao CCB.....	196
Apêndice N	- Aula o meu trabalho podia estar no M.O.M.A em Nova Iorque	203

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

APÊNDICE A

Questionário entregue as turmas 12ºG e 12ºH

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

APÊNDICE B

Caraterização da Escola Domingos Sequeira

CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA DOMINGOS SEQUEIRA

A escola onde se realizou o estágio pedagógico, denomina-se Escola Secundária Domingos Sequeira e encontra-se localizada na zona histórica da cidade de Leiria, muito próxima ao Castelo de Leiria.

Observando o edificado desta escola verificamos que é formada por três grupos de edifícios que marcam três períodos de expansão da mesma.

Mal entramos no recinto escolar pela entrada principal deparamo-nos com o edifício principal, típico original dos finais do século XIX, com planta em forma de “U”, de cor amarela e rico em ornamentação de pedra (cantaria). Na parte posterior a este edifício encontramos várias ampliações sem qualquer valor arquitetónica que decorreram nos anos setenta, oitenta e noventa do século XX e que foram necessárias para a construção de oficinas, e estruturas de apoio ao ensino desportivo. Atualmente estes edifícios foram trabalhados esteticamente para se integrarem na leitura do Edifício Escola Secundária Domingos Sequeira.

Na fachada principal da escola observa-se a existência de um grande parque ajardinado onde se destaca um novo elemento arquitetónico, ligado ao anterior, contemporâneo de cor cinzenta, esta nova construção alberga toda a parte administrativa da escola, a direção, a biblioteca, o bar, a reprografia e o grandioso “hall” de entrada que distribui as pessoas para as várias áreas que constituem a escola. Trata-se da última alteração que esta escola sofreu. Estes últimos melhoramentos no edificado escolar foram abrangidos pelo programa Parque Escolar.



Ilustração 11 – Fachada principal da Escola Secundária Domingos Sequeira



Ilustração 12 –“Hall” da entrada principal da Escola Secundária Domingos Sequeira.

O PROGRAMA DE MODERNIZAÇÃO DAS ESCOLAS DESTINADAS AO ENSINO SECUNDÁRIO – PARQUE ESCOLAR

Segundo o que referem Eng. João Sintra Nunes e Prof. Teresa Heitor, (2010, p.2) foi iniciado em 2007 tendo como objetivo reabilitar até 2015 cerca de 332 edifícios escolares.

Melhorar o parque escolar exigiu pensar no edificado existente, adaptando-o de forma a se ter a melhor resposta aos problemas que envolvem a aprendizagem (Nunes et al., 2010, p.3).

Devido ao facto das escolas a serem intervencionadas se encontrarem já enraizadas no tecido social e urbano das várias cidades do país e o pouco espaço disponível para a expansão das escolas existentes, levou a que a intervenção do programa de modernização do parque escolar do ensino secundário assenta-se em ações de “reabilitação” reutilização dos edifícios existentes e evitar a construção de novos (Nunes et al., 2010, p.4).

Como refere o Eng.^o João Sintra Nunes e Prof. Teresa Heitor (2010, p.5-6) os objetivos principais deste programa eram três:

Recuperar e modernizar os edifícios existentes de forma a corrigir problemas construtivos existentes, melhorar as condições de ensino e conforto das escolas, garantir a acessibilidade a todas as escolas.

Abrir a escola à comunidade, criar condições de espaço, funcionais e de segurança, para que nos horários sem aulas pudessem ser utilizados pela comunidade no âmbito de eventos culturais, sociais e de lazer.

Criar um sistema eficiente e eficaz de gestão dos edifícios

A qualificação das escolas secundárias de acordo com o publicado pelo Boletim dos Professores n.º12⁶, passa pela transformação de edifícios – tipo em edifícios ajustados ao projeto educativo e ao contexto social onde se inserem, procurando que professores e alunos se revejam nas soluções propostas.

De acordo com o Dr. Joaquim Silva, diretor da Escola Secundária Domingos Sequeira

“ [...] esta é provavelmente uma das escolas mais bonitas da cidade e com um enquadramento único[...]”, “ [...] temos uma obra que alguns consideram própria de uma universidade”. “ A preservação da memória e do património da escola está patente em várias partes da escola, e o projeto conciliou o novo com uma grande parte do mobiliário já existente.” (2010, p.11)

A harmonização conseguida entre o novo e o velho, a luminosidade, os acessos cobertos para todos os blocos, a climatização e insonorização das salas, os novos recintos desportivos, a criação de dois auditórios, o novo mobiliário e conservação de outro, o aumento do número de espaços de trabalho para os professores e de salas de apoio aos alunos e a requalificação dos laboratórios são algumas das melhorias que destaca o diretor.

De acordo com o Dr. Joaquim Silva, o estabelecimento escolar agora requalificado poderá ser aberto à comunidade para a realização de eventos, ao fim de semana e à noite. Dr. Joaquim Silva refere:

“ Rentabilizar o espaço, gerando receitas que ajudem a suportar os custos com a manutenção do edifício e a equipar a escola em termos pedagógicos é um dos objetivos. [...] O aumento dos espaços de trabalho e uma nova funcionalidade permitiram outro ganho, o fim dos desdobramentos de horários, [...] as aulas começam e terminam para todos os alunos à mesma hora” (2010, p.12).

Atualmente, após o programa de Modernização das Escolas destinadas ao Ensino Secundário, a Escola Secundária Domingos Sequeira tem: 16.100,00m² de área bruta de construção, 50 lugares de estacionamento, 1 ginásio, 2 campos exteriores de desporto, 1 pavilhão desportivo coberto, 2 auditórios 1 de 90 lugares e outro de 200

⁶ Programa de Modernização do Parque Escolar. (2008) – Boletim dos Professores. n.º12. (Setembro 2008). Lisboa. Ministério da Educação

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

lugares, 7 laboratórios de ciências exatas, 36 salas de aula, 51 turmas, 40 funcionários e 1.225 alunos. (Pereira, 2010, p.12)

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

APÊNDICE C

Dados históricos da Escola Domingos Sequeira

DADOS HISTÓRICOS DA ESCOLA DOMINGOS SEQUEIRA

De acordo com o “site” da Escola Domingos Sequeira⁷, a 13 de Junho de 1888, é emitido o diploma legal que dava plenos poderes à criação da Escola de Desenho Industrial Domingos Sequeira de Leiria, que é o início da atual Escola Secundária Domingos Sequeira, nome que recebeu em 1979.

A escola sempre se localizou no mesmo local da cidade de Leiria, todavia em 4 de junho de 1891 é criada a Aula de Desenho Industrial D.João I que se desenvolverá no Mosteiro da Batalha e que virá nos finais do século XX a dar origem há Escola Profissional de Cantaria da Batalha. No mesmo ano mas em 9 de outubro é emitido diploma que altera o nome da escola para Escola Elementar Industrial Domingos Sequeira de Leiria, passando assim a mesma a ter um forte cunho profissional no ensino dos seus alunos que ingressavam nesta escola para obter uma profissão ligada a indústria que se começava a desenvolver no concelho de Leiria. Estes alunos optavam por não ingressar no Liceu, que tinha como objetivo um ensino mais generalizado e focado para a progressão de estudos, contrariamente às escolas industriais.

A 14 de dezembro de 1897, a escola passa a denominar-se Escola Industrial Domingos Sequeira, ganhando cada vez mais o cunho de ensino técnico-profissional, reforçando ainda mais o carácter técnico da escola, em 01 de Fevereiro de 1918 a escola passa a denominar-se Escola de Artes e Ofícios Domingos Sequeira, nome que é alterado pelo Novo Regime em 1948 por Escola Comercial de Leiria, Dec.-Lei nº37028 nome pelo qual é atualmente chamada pelos habitantes de Leiria e estudantes da escola. É vulgar ouvir os alunos dizer, “eu estou a estudar na escola comercial”. Este facto demonstrou para nós a importância que a Escola Comercial teve no desenvolvimento de toda a sociedade de Leiria ficando para sempre na memória coletiva da cidade como “A Escolar” que promoveu o ensino técnico. A Escola Comercial desde sempre, teve como objetivo fornecer à sociedade um serviço de formação e educação nas áreas do Comércio, Indústria e Tecnologia. Esta Escola, desempenhando um papel de

⁷ Disponível em www: <URL: <http://www.esds.edu.pt/esds2/>>

extrema importância na formação dos alunos, e no crescimento social da cidade e da região.

Só em 1979 é que a escola adquire, através da Portaria 608/79 de 22 de novembro, o nome de Escola Secundária de Domingos Sequeira, Perdendo o aspeto técnico-profissional e recuperou o nome do seu Patrono perdido em 1948.

Atualmente a Escola Secundária Domingos Sequeira tem no seu ensino Cursos Científico-Humanísticos, Cursos Profissionais e Cursos EFA. Dentro dos cursos Científico-Humanísticos temos três:

- Artes Visuais,
- Ciências e Tecnologia;
- Ciências Socioeconómicas.

Os cursos Profissionais que a escola leciona são de nível IV, e apresenta os seguintes cursos:

- Técnico de Eletrónica,
- Técnico de Automação e Computadores;
- Técnico de Instalações Elétricas;
- Técnico de Gestão; Técnico de Contabilidade;
- Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos.

Dos cursos EFA (Educação e Formação de Adultos) salientam-se:

- Curso de Formação Escolar
- Curso Técnico de Apoio à Gestão,
- Curso Técnico de Contabilidade.⁸

⁸ Disponível em www: <URL: <http://www.esds.edu.pt/esds2/>>

O PROJETO DE EDUCAÇÃO DA ESCOLA SECUNDÁRIA DOMINGOS SEQUEIRA.

A Escola Domingos Sequeira encontra-se situada na zona histórica da cidade de Leiria. O seu projeto educativo, como foi referido pelo seu Diretor o Dr. Joaquim Marques Silva, aponta para objetivos gerais que se baseiam numa formação humanista, direcionado para o desenvolvimento da cidadania plena do aluno e da sua participação ativa na defesa dos valores de liberdade, democracia, paz e para a tolerância dos bens patrimoniais, culturais e ambiental do individuo e da sociedade em que está inserido.

- O projeto de educação da Escola Domingos Sequeira é apresenta os seguintes objetivos específicos:
- Criar critérios de atribuição de Direções de turma.
- Criar princípios do professor na avaliação dos alunos.
- Criar melhores condições de trabalho aos alunos da área de Artes, através da aquisição de material e ferramentas para a sala de Oficina de Artes.
- Incentivar todas as vias de formação do pessoal docente e não docente.
- Promover o sucesso escolar dos alunos.
- Diversificar a oferta escolar.
- Criação de Mostras Anuais de divulgação de trabalhos e atividades de áreas curriculares e extracurriculares.
- Valorizar de atividades que propiciem a ligação entre o curricular e o extracurricular.
- Promover o processo do ensino-aprendizagem e avaliação interna através de reuniões de coordenação de conteúdos e metodologias entre professores da mesma disciplina e ano (pelo menos uma por trimestre).
- Valorizar e reconhecimento do sucesso e atitudes dos alunos, assim como do empenhamento e profissionalismo de todos os elementos da comunidade.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

- Definir, anualmente, critérios gerais de avaliação interna, a partir de critérios específicos definidos por cada disciplina.
- Promover a participação da comunidade escolar, privilegiando o melhoramento das relações interpessoais.
- Desenvolver a ligação da escola com a comunidade exterior
- Estabelecer formas de colaboração e intercâmbio entre a Associação de Antigos Alunos e a Associação de Pais e Encarregados de Educação.
- Implementação de protocolos para disponibilizar espaços e equipamentos da Escola com vista à sua rentabilização e serviço à comunidade.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

APÊNDICE D

Caracterização do meio socioeconómico onde se insere a Escola Domingos Sequeira

CARACTERIZAÇÃO DO MEIO SOCIOECONÓMICO ONDE SE INSERE A ESCOLA DOMINGOS SEQUEIRA

O Concelho de Leiria ocupa uma posição privilegiada no quadro do nosso País. Está inserido na Região centro, situa-se na Zona do Pinhal Litoral, tendo 120 mil habitantes e uma densidade populacional de 210 habitantes por km².

É um Concelho de muitos imigrantes, que aqui procuraram trabalho e uma vida melhor, devido à grande expansão das zonas urbanas e do grande empreendedorismo industrial em todo o concelho.

Leiria é o centro de uma região que junta à agricultura e à pecuária as indústrias de moldes, alimentos compostos para animais, moagem, serração de madeiras, resinagem, cimentos, metais, serração de mármore e comércio, e, mais recentemente, o turismo. Na última década o concelho de Leiria registou uma evolução demográfica positiva, cerca de 17%. Este crescimento verifica-se nas freguesias pertencentes à cidade de Leiria, nomeadamente Marrazes (56,93%), Barreira (35,43%), Parceiros (33,12%) e Pousos (29,41%).

O concelho possui uma taxa de crescimento anual médio positiva de cerca de 1,56%, todavia constata-se que o concelho de Leiria, e em particular a cidade de Leiria, está em processo de envelhecimento demográfico, devido há diminuição de jovens, aumento do número de idosos na população.

A taxa de pessoas no ativo é de 44,1% em 2001. A população ativa encontra-se maioritariamente no sector terciário cerca de 56%, seguido do sector secundário 41% e com pouca expressão no sector primário cerca de 3%.

No que diz respeito às atividades no comércio e serviços, verifica-se uma predominância de emprego nas atividades do comércio retalhista e grossista. As atividades ligadas à banca e seguros ocupam uma distribuição de emprego uniforme e equilibrada. Os serviços da Administração Pública, Educação e Saúde ocupam um grande número de pessoas, isto deve-se a Leiria ser uma zona de administração regional, onde se encontram centros de educação Superior serviços regionais da Administração Central e o Hospital Distrital.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

Na indústria a especialização centra-se no sector dos plásticos e moldes (Caracterização, 2010)⁹.

⁹ Caraterização da Freguesia de Leiria pelo Instituto da droga e da Toxicodependência, in <http://www.idt.pt/PT/DelegacoesRegionais/Centro/Documents/Caracterizacao/2010/12/Freguesias%20de%20Leiria%20e%20Marrazes>, consultado em 6 de Março de 2012 [consult. 6 Mar. 2012].

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

APÊNDICE E

O professor Orientador do estágio ... o professor “Zé”!

O PROFESSOR ORIENTADOR DO ESTÁGIO ... O PROFESSOR “ZÉ”!

No estágio pedagógico, o professor orientador era o professor José H. Oliveira que lecionava as disciplinas de Desenho e Oficina de Artes. Ao longo do estágio constatamos que era um professor acarinhado pelos alunos. A relação de empatia do professor José H. Oliveira com os alunos era tão grande que este não precisava de grandes esquemas ou represálias para controlar os alunos dos dois turnos. A relação de cumplicidade, de brincadeira e “bom ambiente” entre professor e alunos era grande, chegando ao ponto de existirem alunos, que na brincadeira e com o maior dos respeitos, chamavam o professor por “Zé”.

O professor “Zé” como era tratado carinhosamente por alguns alunos era professor desta turma há 3 anos, o que possibilitava este a vontade na sala de aula.

O professor “Zé” foi para nós uma fonte de conhecimentos, não só pelo que nos ia ensinando ao longo das aulas e nas nossas pequenas reuniões no início e fim das aulas. Foi também uma fonte de conhecimento e de admiração pelas histórias que contava, pelas suas experiências de ensino pelo país e no estrangeiro e também, acima de tudo, por o podermos observar a lecionar as suas aulas.

No início do estágio na observação “in loco” foram escolhidos pontos neutrais na sala de aula, no meio dos restantes alunos, para serem registados por escrito, no caderno, o que era visualizado e aprendido com a relação professor-aluno, como interagem os alunos entre si, as suas dificuldades e capacidades de resolver os exercícios propostos pelo professor José H. Oliveira.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

APÊNDICE F

Caraterização da disciplina de Desenho

CARATERIZAÇÃO DA DISCIPLINA DE DESENHO

A disciplina de Desenho é uma das disciplinas que fazem parte da formação específica do curso Científico-Humanístico em Artes Visuais do ensino secundário, esta disciplina desenvolve-se

ao longo de três anos tendo os alunos que a frequentam prestar provas em exame nacional, no final do 12ºano de escolaridade.

De acordo com o que é referido no programa de Desenho , “[...] o desenho é uma forma universal de conhecer as áreas do saber, atua na aquisição e na produção de conhecimentos” (Programa, 2010, p.2).

A disciplina de desenho é entendida como uma disciplina estruturadora de outras disciplinas e áreas do saber profissional que se baseiam na sua prática. O desenho não é entendido apenas como uma aptidão dos alunos, mas é também uma área de investigação perceção e “[...]uma atitude perante o mundo que se pretende atenta [...]”(Programa, 2010, p.2).

Como referem Manuel Porfírio e Elza Ramos e como também é expresso no Programa Nacional, a disciplina de Desenho A tem como finalidades:

Desenvolver as capacidades de observação e interpretação.

Desenvolver capacidades de expressão e de comunicação.

Desenvolver métodos de trabalho individual e de grupo.

Desenvolver o espírito crítico em relação às imagens, e produzir de forma autónoma capacidades de resposta que ultrapassem os preconceitos face ao meio envolvente.

Desenvolver a sensibilidade estética aplicando paradigmas de exigência.

Desenvolver a cultura histórica e cultural do desenho.

O desenho, como disciplina curricular, bem como a sua didática contempla três áreas de exploração, Ver (perceção visual), Criar (manipular) e Comunicar (sintetizar, interpretar).

A percepção visual pretende indicar procedimentos que tomarão a expressão gráfica mais eficaz, com uma grande capacidade de análise. O aluno deverá ser capaz de realizar uma observação analítica e registrar a mesma, através de diferentes técnicas, meios, riscadores e/ou manchas. (Porfírio et al., 2009, p.4)

O criar visa apontar para técnicas e procedimentos que o aluno deverá ser capaz de aplicar. É dada grande importância à capacidade de síntese na produção de esboços analíticos bem como a aplicação de conceitos e ideias abstratas. O aluno deverá estar apto a criar imagens novas e ler criticamente mensagens visuais de origens diversificadas. (Porfírio et al., 2009, p.4)

A comunicação é entendida como a capacidade transversal a todo o trabalho desenvolvido, onde se deverá verificar um aumento gradual no processo de interpretação de imagens, bem como mostrar destreza e várias competências na investigação de métodos gráficos de comunicar.

“ [...] (utilizar) a invenção em metodologias de trabalho faseadas. Esta competência pressupõe um domínio crescente nos processos de interpretação [...] A comunicação poderá dimensionar a disseminação da experiência e ao mesmo tempo constituir ocasião para a exploração de competências transversais no âmbito da cidadania” (Porfírio et al., 2009, p.4)

Como salientam Manuel Porfírio e Elza Ramos o programa de Desenho A fomenta o desenhar através da observação direta das formas presentes no mundo que nos rodeia. Registrar observações, memórias bem como percepções e sensações. O desenho é visto como uma atitude que se aprende tendo uma disposição para a construção de um projeto próprio de descoberta e trabalho. (Porfírio et al., 2009, p.5).

Esta é uma das premissas base deste trabalho de pesquisa em que se procura demonstrar, como foi referido anteriormente na introdução, que o Desenho é uma capacidade ou aptidão que se ensina e que se aprende com base em muito trabalho e dedicação. Manuel Porfírio e Elza Ramos continuam em seu livro a explicar que, de acordo com o programa de Desenho A de 2003, o desenho é uma prática constante de observação e de síntese gráfica de um pensamento,

“Aprender o desenho exige um trabalho constante de aprendizagem dos instrumentos, processos e práticas de desenho e, ao mesmo tempo, uma

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

descoberta permanente de si próprio. O desenho requer aprender *ver e pensar* pelo próprio desenho” (Porfírio et al., 2009, p.5).

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

APÊNDICE G

Caraterização da turma observada "in Loco" 12ºH

O 12º H, A TURMA QUE ACOMPANHEI E OBSERVEI “IN LOCO” NO ESTÁGIO PEDAGÓGICO.

A turma alvo de estudo e observação “in loco” durante o estágio pedagógico tem um total de vinte e oito estudantes, divididos em dois turnos de catorze alunos cada turno. Esta divisão em dois turnos verifica-se nas disciplinas de Desenho A, Oficina de Artes e Multimédia.

Os alunos do 12ºH frequentam o 12º ano na turma H, na Escola Secundária Domingos Sequeira, em Leiria como já foi referido anteriormente. Destes alunos dezasseis alunos, são do género feminino e oito alunos são do género masculino. Um dos alunos (uma rapariga) encontra-se a fazer intercâmbio internacional em Portugal, sendo a sua origem a Noruega.

Na turma verifica-se, pois, a predominância do género feminino.

A faixa etária dos alunos desta Turma situa-se entre os dezassete anos e os dezanove anos, tendo em conta ambos os géneros. A diferença de idades entre o aluno mais novo e o aluno mais velho é de dois anos e a idade média dos estudantes é de dezassete anos. As disciplinas em que os alunos apresentam maior dificuldade são: Geometria Descritiva e Matemática, verificou-se que no 12ºano existiam ainda muitos alunos por concluir a disciplina de Geometria e que quase toda a turma optou por escolher a Disciplina de História e Cultura das Artes para não ter Matemática. As disciplinas preferidas dos alunos são: Desenho A e Educação Física.

Constata-se que a disciplina de Desenho é que revela maior interesse por parte dos alunos, o que mostra que esta disciplina sendo de uma área artística é fortemente procurada pelos estudantes.

As profissões mais desejadas pelos alunos, verificou-se através de várias conversas com estes, que a maioria dos alunos pretendia ser arquiteto ou designer.

Esta turma apresenta um bom comportamento, respeita as regras da aula, é uma turma dinâmica que desenvolve trabalhos com criatividade. Ao longo das aulas, os alunos tiveram um comportamento e uma postura adequada.

Os estudantes desta turma demonstram interesse e participam sempre que solicitados.

Quando estimam a proposta apresentada pelo professor estão entusiasmados, revelam um grande empenho e criatividade na realização do trabalho proposto. Relativamente à organização do trabalho de grupo, mostram pouca autonomia na realização das tarefas e não colaboram uns com outros.

Uma das primeiras coisas que observamos foi como eram muito diferentes os dois turnos, enquanto o turno 1, apresentava alunos com mais dificuldades também era o turno que tinha os alunos mais trabalhadores e que interagem melhor em grupo. Este 1º turno ficou caracterizado pelo esforço e pela dedicação ao trabalho, embora não atingissem resultados espetaculares, ao longo do tempo em que tivemos o prazer de os observar, foram sempre melhorando e dedicando-se em todo o processo para chegar a um fim, a um resultado.

O turno 2 tinha alunos com muitas capacidades, mas nem todos tiravam partido delas. O turno era constituído pelos melhores alunos, mas que contudo eram os alunos que se dispersavam mais e que se dedicavam menos ao trabalho. Muitos dos alunos não tinham a consciência que o exercício era algo que se tinha que ir fazendo ao longo do tempo e que o resultado final advinha do seu esforço e trabalho.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

APÊNDICE H

Critérios de avaliação dos alunos do 12ºH na disciplina de Desenho e Oficina de Artes.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DOS ALUNOS DO 12ºH NA DISCIPLINA DE DESENHO E OFICINA DE ARTES.

Desenho

A avaliação é contínua e integra as modalidades formativa e sumativa. A avaliação formativa advém da constante interação professor aluno e tem por objetivo potencializar a aquisição de novos conhecimentos e competências e o desenvolvimento das pré-existentes. A avaliação sumativa traduz a evolução do aluno na disciplina, devendo ser localizada no tempo conforme o critério do professor.

São objeto de avaliação:

1. A aquisição de conceitos
2. A concretização de práticas
3. O desenvolvimento de valores e atitudes

1. Conceitos:

- O domínio dos vocábulos específicos da área do desenho;
- O conhecimento das condicionantes psicofisiológicas da percepção e da representação gráfica;
- O conhecimento e valorização do papel desempenhado pelo observador perante desenhos, imagens e objetos visuais.

2. Práticas:

O domínio de uma grande diversidade de suportes e diferentes meios atuantes, integrando o conhecimento da sua natureza específica com a compreensão das suas diferentes utilidades e adequações;

O domínio de fatores, processos e sistemas de estruturação e organização formal, cromática, espacial e dinâmica e sua articulação operativa na e representação e expressão gráfica;

O domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e estruturação, compreendendo práticas de ocupação de página, enquadramento e processos de transferência;

A capacidade de análise e representação de objetos do mundo visível e o domínio, no campo dos estudos analíticos de desenho à vista, de proporção, escala e distâncias, eixos e ângulos relativos, volumetria, configuração e pontos de inflexão de contorno, acompanhada do desenvolvimento de uma capacidade de síntese gráfica;

3. Atitudes e valores:

Responsabilidade, empenhamento e organização (é assíduo e pontual, esforça-se na realização das tarefas, organiza o caderno diário ou portefólio, auto avalia-se, é cuidadoso com a higiene e segurança no trabalho...);

Respeito pelo outro, solidariedade, cooperação (colabora e é solidário com os colegas, não provoca incidentes perturbadores, aguarda que lhe seja dada a palavra, é recetivo à diversidade cultural, respeita as regras...);

Participação (está atento, responde quando solicitado, intervém espontaneamente, participa em atividades de projeto e/ou complemento curricular...);

Espírito crítico e criativo (analisa os resultados de forma crítica, fundamenta as opiniões, não aceita conclusões sem reflexão e discussão...);

Autonomia (toma iniciativa para a resolução de tarefas, realiza o trabalho de pesquisa extra-aula, organiza o seu plano de trabalho, procura soluções para situações novas...);

4. Critérios de Avaliação:

Tabela nº44: Critérios de Avaliação a Desenho

Conhecimentos e competências	Peso	Instrumentos de avaliação	Peso
<i>Específicas:</i> Conceitos Do âmbito da linguagem plástica, indicados no programa, com relevância para os temas em desenvolvimento. Práticas Do âmbito da representação visual-plástica, referidos no programa, e em relação com as técnicas e os temas em desenvolvimento. <i>Transversais</i> Cumprimento de prazos; Expressão escrita e oral;	90%	Trabalhos práticos Desenvolvidos ao longo do ano, tanto de exploração como de apresentação final.	55%
		Provas de avaliação sumativa A realizar uma prova por período, com a duração entre uma semana e uma aula de 135min.	15%
		Diário Gráfico e TPC's Desenvolvidos ao longo do ano, tanto de exploração como de apresentação final.	20%
Atitudes e valores:	10%	Observação direta	10%

Oficina de Artes

A avaliação é contínua e integra as modalidades formativa e sumativa. A avaliação formativa advém da constante interação professor aluno e tem por objetivo potenciar a aquisição de novos conhecimentos e competências e o desenvolvimento das pré-existentes. A avaliação sumativa traduz a evolução do aluno na disciplina, devendo ser localizada no tempo conforme o critério do professor.

São objecto de avaliação:

1. A aquisição de conceitos
2. A concretização de práticas através da realização de projectos de artes plásticos
3. O desenvolvimento de valores e atitudes

1. Conceitos:

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

O domínio dos vocábulos específicos da área das artes plásticas;

O conhecimento de metodologias projetuais e sua adequação a casos tipo no âmbito das artes plásticas;

O conhecimento e valorização do papel desempenhado pelo observador perante objetos visuais.

2. Práticas:

O domínio de uma grande diversidade de materiais, integrando o conhecimento da sua natureza específica com a compreensão das suas diferentes utilidades expressivas e simbólicas e adequações;

O domínio de fatores, processos e sistemas de estruturação e organização formal, cromática, espacial e dinâmica e sua articulação operativa nas artes plásticas;

Dominar as diversas fases de desenvolvimento de um projeto;

Trabalhar em equipa com vista à concretização de projetos artísticos;

Ser capaz de intervir criticamente.

3. Atitudes e valores:

Responsabilidade, empenhamento e organização (é assíduo e pontual, esforça-se na realização das tarefas, auto avalia-se, é cuidadoso com a higiene e segurança no trabalho...);

Respeito pelo outro, solidariedade, cooperação (colabora e é solidário com os colegas, não provoca incidentes perturbadores, aguarda que lhe seja dada a palavra, é recetivo à diversidade cultural, respeita as regras...);

Participação (está atento, responde quando solicitado, intervém espontaneamente, participa em atividades de projeto e/ou complemento curricular...);

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

Espírito crítico e criativo (analisa os resultados de forma crítica, fundamenta as opiniões, não aceita conclusões sem reflexão e discussão...);

Autonomia (toma iniciativa para a resolução de tarefas, realiza o trabalho de pesquisa extra-aula, organiza o seu plano de trabalho, procura soluções para situações novas...);

4. Critérios de Avaliação:

Tabela nº45: Critérios de Avaliação a Oficina de Artes

Conhecimentos e competências	Peso	Instrumentos de avaliação	Peso
<p><i>Específicas:</i></p> <p>Conceitos</p> <p>Do âmbito das metodologias projetuais e das especificidades das linguagens plásticas abordadas, indicados no programa, com relevância para os temas em desenvolvimento.</p> <p>Práticas</p> <p>Do âmbito da elaboração de projetos visual-plásticos, conforme as orientações explícitas no programa, e em relação com as técnicas e os temas em desenvolvimento.</p> <p><i>Transversais</i></p> <p>Cumprimento de prazos;</p> <p>Expressão escrita e oral;</p>	90%	Trabalhos práticos	50%
		Todos os trabalhos desenvolvidos na aula, tanto de exploração como de apresentação final ¹	a 70%
		Provas de avaliação sumativa	20%
		A realizar um prova por período, com a duração aproximada de uma semana, a incluir no item Trabalhos Práticos se for do entendimento do professor.	
		TPC's ²	20%
		Croquis desenvolvidos ao longo do ano, a pedido do professor.	a 0%
Atitudes e valores:	10%	Observação direta	10%

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

APÊNDICE I

Planificação da 1ª aula lecionada

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

Planificação da 1ª aula de Desenho

Entidade : Escola Secundária Domingos Sequeira

Título da Aula: A reinterpretação de uma obra de ar

Destinatários: Alunos da Escola Secundária Domingos Sequeira, que frequentem 12º ano de escolaridade, do Agrupamento Humanístico de Artes Visuais.

Área da Formação: Desenho

Horário: 9h35 às 11h30

Carga Horária: 135 minutos

Regime de Frequência: Presencial

Objetivos gerais:

Enriquecer a experiência dos alunos.

Compreender a diferença entre reinterpretação e cópia.

Desenvolver o espírito de observação e ver crítico e pessoal de uma obra de Arte.

Objetivos específicos:

Aplicar instrumentos de observação crítica de uma obra de arte.

Aproximar os alunos de uma prática criativa que enriquece a metodologia do desenho nos alunos.

Identificar as características que são preponderantes e que criam unidade à obra observada.

Desenhar esboços e esboços com base no olhar crítico de uma obra de arte.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

Desenhar esboços que contenham as particularidades da obra de arte observada e as características únicas do aluno, através da composição, do seu traço, e formas de ver pessoais.

Conteúdos Programáticos

Deseja-se com esta aula mostra a importância de saber ver uma obra de arte e também de a saber ler, saber ver as suas características principais e que a caracterizam como uma imagem única.

Pretende-se mostrar como vários artistas aprenderam a arte de desenhar e pintar através da reinterpretação pessoal de várias obras de arte famosas. Espera-se que o aluno perceba que fazer uma reinterpretação não é fazer uma cópia de algo, bem pelo contrário passa por saber ver, de forma crítica e representar o que se vê de forma pessoal.

Os alunos deverão realizar esboços rápidos de uma obra arte que lhes é dada a observar, de forma a mostrar que são capazes de fazer uma releitura/reinterpretação pessoal e única do quadro sem caírem no erro fácil de fazer uma cópia

Metodologia

- Método Expositivo
- Método Expositivo melhorado
- Atividade de desenho

Recursos Didáticos

- Computador;
- Projetor multimédia
- Quadro Branco
- Marcador Preto

Avaliação

Avaliação Formativa

A partir da **leitura crítica** de Obras de Arte, vários artistas, em diferentes épocas, puderam criar as suas próprias criações guiando-se pela tradição, fazendo a **reinterpretação** das Obras de Arte que estudavam.

Perante uma grande obra de Arte de um determinado artista, outro artista, num ato de criação ou de aprendizagem faz uma nova leitura de uma ou várias Obras.

A intenção desta leitura ou interpretação pessoal, **não é copiar** o já feito, mas sim identificar o que é marcante, característico, ou seja, o que distingue aquela obra.

Depois propõe-se a fazer uma nova criação em que o observador saberá sempre devido as características salvaguardadas ou enfatizadas, das obras de referência que se mantém.

Explicar o que se pretende com a reinterpretação de uma obra de arte

A reinterpretação não é copiar

A reinterpretação como forma de aprender a desenhar e como meio de intuição

• **Exemplos interessantes**

Abaixo, escultura num sarcófago romano, do século III d.C., que serviu de inspiração para uma gravura de Rafael, no século XVI, que foi perdida.

Os artistas do Renascimento inspiravam-se na arte greco-romana, para criar as suas obras.



Falar de como esta escultura de alto relevo, grega esteve na origem, em várias épocas de famosos desenhos e quadros.

A reinterpretação ou a releitura desta escultura deu origem ao quadro do sec XVI "O Julgamento de Páris" e no século XIX ao "O almoço na relva" de Manet.

Em Baixo, "O Julgamento de Páris", de Marcantonio Raimondi, do século XVI, é uma obra de 1520 e releitura da gravura feita por Rafael.



Comparar as duas imagens, mostrar o que existe em comum:

Posição

Nº de personagens

Enquadramento

Postura de cada personagem

O que é idêntico e o que é diferente

O que faz com que haja uma interligação entre as duas imagens

Em baixo "O Almoço na Relva", de Edouard Manet, do século XIX, 1863, é também uma releitura da obra de Rafael.



Olhar, o saber olhar.

A Imagem é uma criação do homem. As primeiras imagens criadas foram feitas pelo homem da Pré-História nas cavernas, em lugares de difícil acesso.

Hoje ao, contrário, elas são feitas para serem vistas, por isso são exibidas em lugares de maior visibilidade e que fazem desta grande divulgação. Logo, é preciso aprender a olhá-las melhor, porque elas sempre nos passam mensagens, informações, sugestões, influências, etc.

O mesmo se aplica às Imagens das Obras de Arte. Podemos, simplesmente olhá-las, mas se aprendemos a olhar consequentemente, tiramos mais proveito delas.

Devemos levar em conta que quanto mais cedo tivermos acesso os elementos da linguagem, de uma obra de Arte, que no caso das artes visuais são as suas cores, suas formas, suas texturas, sua luminosidade, as relações entre elas, seu tema, etc. mais cedo saberemos lê-las, porque vamos sendo sensibilizados o nosso olhar vai aprendendo a fazer a isso.

Falar da Imagem e do poder da Imagem

Explicar o que é a imaginação

Explicar a importância do saber Ver e do saber Olhar

O olhar ativo

O Desenho é uma reflexão tornada visível.



Comparar as cinco imagens, mostrar o que existe em comum:
Posição
Nº de personagens
Enquadramento
Técnicas iguais ou diferentes
Estrutura dos quadros
Postura de cada personagem
O que é idêntico e o que é diferente
O que faz com que haja uma interligação entre as duas imagens



Propor aos alunos para fazerem uma leitura das 3 obras e explicarem o que têm de idêntico e diferente.
Saber identificar o que as une o que as torna reinterpretções
Desenvolver a discussão na sala de aula.

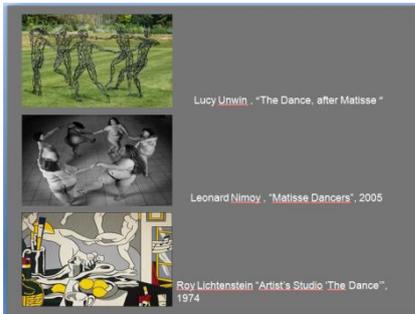
Explicar como a reinterpretação pode ser usada como ideia para outras artes além da pintura ou desenho.
Verificar nas várias imagens o que une as várias leituras da obra de Matisse.

Posição
Nº de personagens
Enquadramento
Técnicas iguais ou diferentes
Estrutura dos quadros

O Desenho é uma reflexão tornada visível.



Postura de cada personagem
 O que é idêntico e o que é diferente
 O que faz com que haja uma interligação entre as duas imagens



"(...) a leitura é mediada pelo olhar, mas devemos esclarecer que esse olhar não é apenas uma decorrência do ato de ver, de pura percepção visual, e muito mais do que isso. É necessário saber olhar (...)"
 - Isaac Antônio Camargo

Em seguida vamos-nos interessando mais pelas obras de Arte, ao reinterpretar e reler as obras de Arte, vamos entendendo o seu significado, a sua época, o seu processo artístico, o seu estilo, o seu autor, a sua poética, a sua importância.

Analisá-las para entendê-las, para interpretá-las.
 Elas vão, cada vez mais, tornando-se para nós fonte de conhecimento histórico, social, artístico, estético, enfim, cultura.

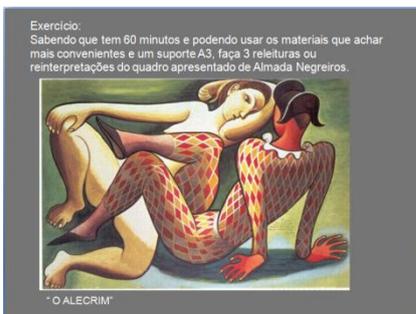
Como interpretar um desenho o que é que se salienta no desenho. Como o elemento ou os elementos que sobressaem são trabalhados de uma forma individual dependendo do autor



O Desenho é uma reflexão tornada visível.



Como o elemento ou os elementos que sobressaem são trabalhados de uma forma individual dependendo do autor



Propor aos alunos para desenvolver o exercício explicando o enunciado e o que se espera deste enunciado no exame nacional de Desenho A

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

APÊNDICE J

Planificação da 2ª aula lecionada

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

Planificação da 2ª aula de Desenho

Entidade Promotora: Escola Secundária Domingos Sequeira

Título da Aula: A comunicação e o Pensamento no Desenho

A síntese no desenho

Destinatários: Alunos da Escola Secundária Domingos Sequeira, que frequentem 12º ano de escolaridade, do Agrupamento Humanístico de Artes Visuais.

Área da Formação: Desenho

Horário: 9h35 às 11h30

Carga Horária: 135 minutos

Regime de Frequência: Presencial

Objetivos gerais:

Compreender o desenho como comunicação

Compreender o desenho como resultante do pensamento pessoal.

Perceber o que é a síntese.

Objetivos específicos:

Aplicar a capacidade de linguagem e comunicação no desenho

Desenhar desenhos que transmitam expressividade.

Desenhar utilizando a capacidade de síntese.

O exercício como método para treinar e conseguir desenhar esquiços e apontamentos.

Desenhar esquiços e esboços com base na síntese.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

Conteúdos Programáticos

Deseja-se com esta aula que os alunos percebam que o desenho não é algo só manual mas que resulta de um pensamento pessoal e único de cada pessoa e que o desenho serve sempre para comunicar esse pensamento. O desenho é uma linguagem.

O desenho como síntese. Falar do valor máximo da capacidade de síntese num desenho, que a síntese é uma qualidade esperada no desenho, para se poder comunicar algo aos outros

Os alunos deverão realizar esboços rápidos de uma obra arte que lhes é dada a observar, de forma a mostrar que são capazes de fazer uma síntese do que observam

Metodologia

- Método Expositivo
- Método Expositivo melhorado
- Atividade de desenho

Recursos Didáticos

- Computador;
- Projetor multimédia
- Quadro Branco
- Marcador Preto

Avaliação

Avaliação Formativa

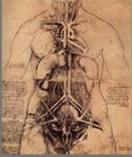
O Desenho é uma reflexão tornada visível.

Estudos, Apontamentos, Esquissos

Poucos são os alunos que terminam o 12º do ensino secundário na área de Artes Visuais que sabem perfeitamente que desenhar não é um "dom", uma "capacidade inata", mas é sim, um processo mental que permite uma forma diferente de "ver" realidade.

Fomos habituados a pensar que as capacidades artísticas, como o desenho entre outras não são possíveis de ser ensinadas. (Edwards, 1999, p. 343).

A principal função do ato do desenhar concretiza-se, como dizem Manuel Porfiro e Elza Ramos (2009, p.5) "[...] muito para além da mera representação da realidade [...] o desenho projeta a natureza singular do ser que existe na pessoa que desenha".



Estudos de Leonardo D'Vinci



Estudos de Picasso para o quadro O QUATRO



Estudos de Paula Rego para o quadro AS MULHERES

Expor a importância da síntese na atividade do desenho.

Explicar que a síntese é a máxima importância em desenho

Explicar que o desenho resulta de um pensamento e que é uma linguagem para exprimir esse pensamento

Para que serve o esboço, e os estudos em desenho

Mostrar vários estudos de desenho, de diferentes autores, mostrar a individualidade de cada artista.

Explicar que num estudo de síntese e no desenho deve-se notar a individualidade do autor

O desenho é antes de mais, uma prática. E uma prática desenvolve-se pelo fazer. Essa atividade necessita de uma continuidade, precisa de se organizar de modo relativamente estruturado através de momentos concretos onde se delimitem os assuntos a tratar. **A aprendizagem do desenho é realizada através da consciencialização de problemas práticos.**

Desenhar é uma capacidade que se pode desenvolver e aprender através de uma sucessão de exercícios dirigidos para um resultado final. Devemos evidenciar que um sujeito com mais ou menos competência para desenhar, consegue desenvolver um trabalho, muitas vezes exaustivo mas que leva à aprendizagem das competências para desenhar.

Falar do desenho como prática, saber mental e saber manual.

Explicar a importância da prática para desenhar

O desenho surge para resolver problemas reais e para ajudar a pensar

Estudos, Apontamentos, Esquissos

O desenho como Síntese



Estudos de Fernando Salavisa



Estudos de Fernando Salavisa

Explicar as duas imagens, como desenhos de síntese

Explicar que estes desenhos têm valor pela sua capacidade de expressão e de comunicação

Mostrar que a beleza do desenho está na linguagem e na comunicação

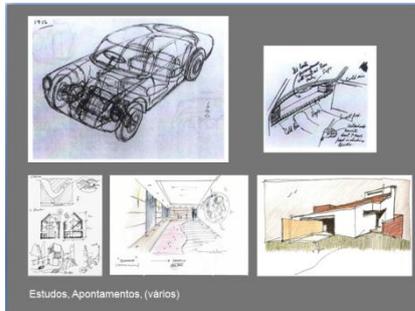
A síntese é o máximo a que se chega no desenho

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

O Desenho é pensamento e comunicação.
É pensamento porque resulta da percepção visual do que observamos, da reflexão do que percebemos, é também pensamento porque no desenho podemos enfatizar partes que nos interessam e retirar o que não tem importância, para o indivíduo que desenha, aqui entra a criatividade e a inspiração do próprio indivíduo. Este através da imaginação busca imagens que tem guardadas na sua mente, cria novas imagens unindo a imagem que percebe e a que tem armazenada na sua mente, isto leva-o a criar uma nova imagem, única, é a criatividade, que também é despertada e intensificada pela inspiração.

O desenho é comunicação porque quando o indivíduo cria graficamente o objeto-desenho ele está através de uma linguagem reconhecida, a transmitir informação do que observou, contendo do que observou e pensou, ele também a comunicar o que criou a partir do que viu e viveceu.

Explicar como cada desenho é uma forma diferente de comunicar, é uma síntese e indicar como cada desenho comunica de uma maneira diferente adaptando-se ao objetivo que se quer.



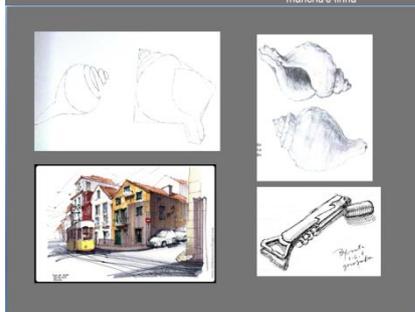
Falar do desenho como pensamento, o que é mental. Falar da linguagem, de que o desenho é como uma língua estrangeira é uma forma de comunicar pensamentos e emoções

- Saber empregar a linguagem do desenho significa ser capaz de comunicar através desta linguagem, que é simultaneamente, o desenvolvimento do pensamento visual e sua possibilidade de expressão. O desenho não necessita de ter qualidade artística para ser simplesmente correto e eficiente (Dorfman, 2007, p.11)
- O processo de aprendizagem do desenho fundamenta-se numa longa série de exercícios de observação que desenvolvem a percepção visual, a inspiração, a imaginação, a criatividade e a habilidade gráfica. (Dorfman, 2007, p.12)
- O exercício do desenho permite ao aluno explorar um vasto leque de materiais, formas e conteúdos à medida que promove a sua consciência de que o desenho é um organizador de pensamentos e sensações. Simultaneamente, esta aprendizagem do desenho incide sobre os processos da imaginação criativa, individuais, consolidando os objetivos pedagógicos específicos (Cabu, 2001, p.28)

Continuar a explicação do desenho como linguagem e comunicação. Falar do exercício de desenho como método para aprender desenho



Falar da Mancha e da linha como elementos básicos para criar desenhos síntese, expressivos e ricos em informação



Falar na maior grau de pormenor e da menor exigência de pormenor nos desenhos. Explicar que numa síntese quanto mais informação existir num desenho com o menor grafismo é uma síntese.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

• "[Um exercício é] uma ação tendo como objetivo a aprendizagem, utilizado para a formação de um artista ou de um executante [...] Tem a particularidade de isolar, da atividade global da arte e do artista, certos atos particulares e de fazê-los trabalhar separadamente, frequentemente por repetição. É muitas vezes pelos exercícios que conseguimos ultrapassar as dificuldades, praticar uma arte com facilidade, e é ainda por esse viés que conseguimos manter o nível estando. Raras vezes o exercício é mais do que um estudo mais, em casos excecionais, pode tornar-se uma obra de arte." (Soutiau et al. 2004, p. 704)

Falar do exercício em desenho, como este é a forma melhor de aprender desenho.
O exercício o fazer aprendendo

Exploração da capacidade de síntese

Observe a imagem, tendo em atenção o equilíbrio, a simetria e os elementos da composição.
Crie uma composição que transmita desequilíbrio, utilizando todos os elementos da imagem e aplicando um processo de simplificação poracentuação.
Utilize a linguagem plástica com que mais se identificar, optando entre o uso de pastel de óleo ou de uma técnica mais de grafite e sanguina.
Dimensione o seu trabalho tendo em conta o espaço da folha de prova e o meio **actante**, escolhido.



Joazele de Odeiro, Natureza Morta, óleo sobre tela, 1955-1962

Propor aos alunos a resolução do exercício.
Explicar o enunciado e alertar para o que ele pede, de forma a elucidar para os exercícios de exame

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

APÊNDICE K

Percurso do estágio pedagógico em contexto de aula de novembro de 2011 a junho de 2012

PERCURSO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM CONTEXTO DE AULA DE NOVEMBRO DE 2011 A JUNHO DE 2012

Mês de novembro e dezembro

Quando se iniciou o meu estágio pedagógico em novembro, os alunos já se encontravam a realizar um exercício bastante complexo no âmbito da pintura. O exercício consistia em os alunos usarem duas a três obras de pintura de autores consagrados na História da Arte e recriarem um quadro que revelasse uma nova abordagem das obras de pintura escolhidas, mas que ao mesmo tempo se pudessem identificar as pinturas escolhidas. Outra parte bastante importante deste exercício era realizar-se uma Memória Descritiva de toda a atividade produzida e que justificasse as opções escolhidas pelos alunos ao longo do trabalho.

Assim na primeira aula de 3 tempos (cada tempo de 45 minutos), de Desenho e de Oficina de Artes, com cada turno da turma 12ºH, consistiu em o professor José Oliveira ir explicando ao estagiário no que consistia o trabalho, o que cada aluno estava a realizar, e colocava o professor estagiário a par de algumas dificuldades que estavam a surgir, no geral, aos vários alunos.

O trabalho tinha como data limite de entrega a última semana de aulas do 1º período, que era em dezembro. Assim neste mês dedicamo-nos a observar “in loco” como os alunos iam realizando o seu exercício. O professor estagiário interagia com eles para saber as suas dificuldades e perceber como estavam a realizar as suas pinturas, ao mesmo tempo que os alunos o solicitavam, para tirar dúvidas, ou perguntarem o que é que achava do seu trabalho.

As primeiras dificuldades encontradas nos alunos foi a sua dificuldade em utilizar o desenho como meio de comunicar e mostrar as suas ideias para o quadro que estavam a realizar. A utilização do Desenho como meio de estudo de cores, composição quase não se verificou nos alunos dos dois turnos. A maioria dos alunos começou logo a realizar o exercício de composição final. Quando interrogados os alunos para perceber o que estavam a fazer, foram poucos, os que tinham conseguido fazer vários estudos, esboços, da pintura. Ou seja nem os próprios alunos tinham a noção de como seria o resultado final.

Percebemos que neste exercício os alunos tinham muita dificuldade em desenhar, em utilizar as técnicas que tinham aprendido nos anos anteriores para explicar o que queriam fazer. Não tinham a noção de como o desenho era uma ferramenta importante para perceber a priori as dificuldades que iriam ter e o resultado daquilo que estavam a pensar.

Outra das dificuldades encontradas nos alunos era o esmorecer facilmente com as dificuldades que surgiam ao longo do processo de criação bem como o aparecer nas aulas e não realizar trabalho, isto verificou-se particularmente no fim de novembro inícios de dezembro. Tal atitude por parte dos alunos levou a que ficassem bastante atrasados e que alguns não conseguissem terminar os exercícios a tempo.

Outra das dificuldades encontradas em todos os alunos no geral, foi a realização da memória descritiva, muitos alunos limitaram-se a descrever os autores das obras de arte que deram génese ao seu quadro, ou a descrever essas mesmas obras de arte não tendo existido uma ligação explícita em o porquê da escolha daquelas obras de arte como “génese” do resultado final. Observou-se também que como havia alguma dificuldade nos alunos em justificar o resultado da sua obra, com base num pensamento coerente e lógico.

Mesmo com as dificuldades descritas, no final, verificou-se existirem trabalhos de grande valor.

Uma das atividades realizadas pelo professor José H. Oliveira, durante o mês de novembro, foi a de realizar exposições de quadros e gravuras dos alunos num restaurante localizado na zona Histórica de Leiria, tal atividade tinha como intuito criar orgulho e motivação nos alunos das suas criações ao verem-nas expostas em locais públicos. Outro dos intuítos era mostrar à comunidade de Leiria o trabalho realizado na Escola Domingos Sequeira na área das artes.

Mês de janeiro e fevereiro

Nos meses de janeiro e fevereiro tivemos o prazer de acompanhar as aulas da disciplina de Oficina de Artes e a de Desenho.

Na disciplina de Desenho os alunos continuavam a realizar desenho à vista. Em janeiro começaram o desenho de materiais transparentes, a representação do brilho e das diferentes transparências que podem existir num objeto.

Os alunos iniciaram esta atividade de desenho, começando por desenhar um copo de vidro, depois este copo de vidro era desenhado com água no seu interior e por fim já existiam composições complexas, em que os alunos tinham que representar através do desenho dois ou mais copos, com e sem água, juntamente com materiais não transparentes e sem brilho como era o caso do pincel.

Os alunos ao longo deste exercício em que o grau de dificuldade ia aumentando, tinham apenas uma folha branca e a grafite como riscador. Os objetivos esperados eram de o aluno demonstrar e ser capaz de:

Utilizar um traço próprio e característico do aluno

Representar Sombras

Evidenciar os efeitos de transparência no Desenho

A tridimensionalidade

O brilho

No início das várias aulas de desenho que eram constituídas por 2 tempos a 3 tempos de 45 minutos, o professor José Oliveira começava sempre por realizar uma pequena introdução ao que era pretendido ser realizado com determinado exercício e o objetivo a que os alunos tinham que dar resposta, (método que foi utilizado nas aulas planificadas e lecionadas pelo estagiário)

No início das aulas de desenho que fizeram parte destes exercícios o professor no início da aula e durante esta ia falando da importância de cada elemento gráfico a ser representado e como deveria ser representado, percorrendo todos os alunos para observar o que faziam, corrigir, ajudar ou evidenciar o que estavam a efetuar corretamente.

Assim o professor coordenador falou da sombra de um objeto de vidro, que não é opaca mas sim luminosa, não é homogénea, mas pelo contrário apresenta grandes variações. A sombra é um auxiliar gráfico para dar maior realidade ao desenho.

Ensinou e demonstrou em “ PowerPoint” a técnica para conferir brilho a um desenho, e tal técnica consistia em interromper as linhas que formam a estrutura do objeto com

uma borracha, a linha de grafite interrompida é entendida na percepção visual como brilho.

No decorrer do mês de janeiro e fevereiro tivemos o prazer de assistir a mais aulas de desenho, todas as aulas começavam com uma pequena abordagem teórica ao trabalho que os alunos estavam a realizar, ou continuavam a realizar. Durante o mês de janeiro e fevereiro as aulas de desenho continuou-se a desenvolver o trabalho atrás referido. Novas técnicas e novas formas de abordar o desenho e a representação gráfica iam sendo introduzidas.

Após algumas aulas em que os alunos se debruçaram principalmente num desenho de observação de vários objetos e de os tentar representar de uma forma criteriosa e o mais fiel possível do real, começou-se a pretender um desenho mais rápido e mais solto, isto vinha do seguimento de os alunos já conhecerem bem os objetos que estavam a representar e pretendia-se que agora soltassem mais o seu traço.

Notamos até esta altura que as principais dificuldades dos alunos no geral era a representação da proporção dos vários elementos entre si que formavam o desenho, contudo nos alunos com mais dificuldades, a representação de volume, e de textura nos desenhos era algo que ainda apresentava grandes fraquezas. A constatação destas dificuldades mais se veio a acentuar quando se iniciou o pedido de desenhos mais rápidos, de esquiços e de utilização da mancha ou da sua subtração para representar “um todo”, o objeto.

Nestas aulas de desenho, o estagiário circulava pela sala para verificar o que os alunos se encontravam a fazer, e de que forma estavam a dar a resposta mais correta ao que tinha sido pedido no exercício de desenho, também apoiava o professor J.H. Oliveira, no acompanhamento e orientação dos alunos.

O estagiário não comentava muito o trabalho dos alunos, apenas quando era solicitado. Nestas aulas de desenho a maioria dos alunos não apresentou grandes dificuldades, contudo observei que se encontravam muito presos ao desenho académico e poucos arriscavam algo mais expressivo. Os alunos que solicitaram a ajuda do estagiário frequentemente foram 3 alunos que tinham muitas dificuldades, estas começavam pelo traço, pela forma como ocupavam a folha em branco. Contudo a grande dificuldade estava em perceber a forma que estavam a desenhar, tinham muita dificuldade em perceber como representar graficamente o que estavam a

observar. Muitas destas dificuldades resultavam de não conseguirem mentalmente perceber como o objeto a representar se formava. Também não se apercebiam dos erros, e muitas vezes passavam as aulas de desenho a não desenhar o que lhes era pedido. O estagiário constatou no final do mês de janeiro que os alunos que apresentavam estas dificuldades eram alunos bastante distraídos, pouco aplicados, e que esta dificuldade em desenhar também se verificava na disciplina de Oficina de Artes.

No mês de fevereiro os alunos a desenho começaram a aplicar novas técnicas de desenho. A técnica abordada agora era a de escurecer uma folha branca com grafite, de forma a obter um fundo homogêneo cinza, neste papel escuro desenhar o objeto em vidro que se pretendia, começando por delinear a forma/volume. Posteriormente com a utilização de tramas deveriam começar a dar sombras ao desenho, o que iria potenciar a noção de volume do objeto, bem como mostrar as zonas claro e escuro. Para dar o efeito de brilho no desenho. Com a borracha (utensílio de desenho) atribui-se brilho/luz ao objeto. O brilho é conseguido através da borracha que apaga a grafite.

Dificuldades encontradas:

- Obtenção proporcional correta do objeto que está a ser observado
- Dificuldade em reconhecer o desenho como um todo, começam a pormenorizar partes do desenho e não todo o desenho de forma homogénea.
- Para desenhar vidro, não estão a desenhar linhas limpas e definidas, usam muito a linha interrompida, e partida.
- Dificuldade em atribuir ao desenho brilhos e sombra, nota-se que a maioria dos alunos não consegue representar os reflexos e sombras do pincel e da luz na água de uma forma realista. Isto deve-se ao facto de não perceberem mentalmente como é produzido o reflexo, como ele aparece. Não entenderem os reflexos e brilho como mais um “elemento” a desenhar, proveniente de uma observação 3D, mas como algo 2D.

Outra das técnicas utilizadas neste mês de fevereiro foi a de desenho a meio tom com, materiais secos, monocromático, fundo escurecido. Neste tipo de técnica tinha-se

como objetivo num fundo escuro, extremo máximo da não existência da luz começar a desenhar dando luz, ou seja subtraindo o escuro. Assim o objetivo deste exercício consistia em os alunos numa base cinza, castanha, azul escura representar os já conhecidos objetos de vidro e as diferentes composições já bastante estudadas por eles nas aulas anteriores.

Nestas aulas o tempo para desenhar era menor, obrigando a que os alunos tivessem que captar as formas básicas e mais importantes do objeto. Todos estes exercícios exigidos, tendiam cada vez mais para uma capacidade de síntese maior no desenho.

Neste exercício cabia aos alunos preparar o papel, colorir o papel com tinta líquida, utilizando trincha e esponja. Os papéis onde iriam desenhar tinham que ser trabalhados com antecedência, para dar tempo das tintas secarem.

Muitos dos alunos gostaram e aderiram em força a estes exercícios, contudo houve alunos que aproveitaram estas aulas, para faltarem ou se relaxarem na sua execução.

Dificuldades encontradas:

- Os alunos desenhavam muito lentamente.
- Têm dificuldade em realizar uma síntese.
- Pormenorizam partes e não o desenho como um todo.
- Não têm um traço próprio concreto em todos os desenhos.
- Faltavam as aulas não levando o exercício do início até ao fim.

Nas aulas seguintes de desenho, que iriam culminar com uma exposição dos trabalhos, no átrio da escola, os exercícios de desenho debruçaram-se em explorar o lado mais expressivo dos alunos, a escala do desenho e a capacidade de desenhar por memória do objeto.

Técnica: sobre o papel de cenário de grandes dimensões, que eram manchado e salpicado por tinta de várias cores era desenhado um objeto de vidro com pincel e tinta líquida, estes desenhos tinham que ser realizados numa escala grande e com uma velocidade elevada, não havia objeto para observar, apenas existia a memória de cada aluno, dos vários desenhos que tinham efetuado até este momento. Pretendia-se

que os desenhos fossem o mais expressivo possível e para facilitar a realização desse exercício, dever-se-ia efetuar o desenho de forma rápida, aplicando todos os conhecimentos adquiridos nas aulas de desenho de observação.

Técnica: sobre tiras de película de plástico transparente de grandes dimensões, eram feitos desenhos de objetos de vidro, a uma escala grande. Pretendia-se que os desenhos fossem o mais expressivo possível e que fossem usadas várias cores para representação das várias propriedades que os objetos de vidro tinham.

Os alunos empenharam-se bastante nestes exercícios de grande escala, o terem que desenhar em pé ou sobre grandes dimensões de papel, tornara-se numa das características mais aliciantes deste exercício. Os alunos aderiram em massa e tal como esperávamos os alunos que melhor responderam a estes exercícios foram os que já anteriormente, quando tiveram que realizar o desenho de observação e representar em grafite os objetos em vidro, tinham tido um bom desempenho e que mais se aplicaram a realizar todos os desenhos solicitados pelo professor até à data. Contudo o desempenho dos alunos no geral foi bom.

Dificuldades encontradas:

- Têm dificuldade em realizar uma síntese.
- Obtenção proporcional correta do objeto que está a ser desenhado.
- Dificuldade de concentração.
- Falta de capacidade expressiva.

O culminar destas aulas de desenho, em que assistimos e colaboramos, foi com a montagem de uma exposição dos vários desenhos e técnicas atrás abordados, em 3 salas da escola e no átrio da mesma:

Desenho de observação (desenho lento) em grafite

Desenho expressivo em fundo (desenho rápido) em grafite

Desenho expressivo em papel manchado

Desenho em película de plástico aderente

Os alunos juntaram todos os trabalhos realizados e agruparam-se de forma a selecionar os melhores trabalhos. Realizaram o trabalho de forma intensa e com entusiasmo. Depois de escolhidos os trabalhos, cortam os desenhos de forma a retirar os excessos de folha ou desenhos que se encontram na mesma folha e que não interessa mostrar. Contudo é de referir que na elaboração da montagem desta exposição, o professor José Oliveira teve um papel bastante importante que foi o de organizar e esquematizar todos os passos que os alunos tinham que realizar para colocar de pé a exposição.

O estagiário colaborou na exposição e observamos que apenas os alunos mais empenhados e esforçados nas aulas foram os alunos que mais se entregaram de forma espontânea na realização das várias atividades. Muitos dos alunos da turma 12ºH quase nem participaram nesta atividade, e muitos eram alunos com bom desempenho na disciplina de desenho e com bons trabalhos. Os alunos que demonstraram pouco valor na montagem da exposição sabiam que os seus colegas o fariam por si.

Assim deste trabalho coletivo pudemos depreender que alunos do 12º ano de escolaridade têm uma grande dificuldade em saber gerir as suas responsabilidades, não encontram já interesse nas atividades propostas pelos professores e colegas e que têm dificuldade em trabalhar e interagir em grupo de forma a mostrar um trabalho coletivo.

Depois desta exposição e já no mês de março, foi lançado um novo exercício de Desenho à turma, o exercício consistia na reinterpretação de dois quadros famosos: o quadro “Fernando Pessoa” de Almada Negreiros e o quadro “Os Barcos” de Nadir Afonso.

O exercício consistia em escolher um dos quadros e reinterpretá-lo. Para realizar essa reinterpretação os alunos deviam de escolher partes do quadro que fossem marcantes na obra e através dos métodos: repetição, ampliação, rotação, deslocação, sobreposição e conjugação criar um novo registo gráfico, pessoal e que partisse de uma leitura única e individual de cada aluno sobre as obras que eram dadas a escolher.

Antes de apresentar a ideia final os alunos deveriam de elaborar vários estudos rápidos de composição, apontamentos das várias possibilidades e tentativas que

demonstrassem o seu pensamento até chegar a ideia final. A ideia final deveria ser apresentada numa folha branca, num quadrado de 20cmX20cm.

Após a apresentação do exercício pelo professor José H. Oliveira e pelo professor estagiário, os alunos ficaram um pouco perdidos e não sabiam muito bem o que fazer, alguns dos alunos saltaram a parte mais importante do exercício, que era a de realização de vários estudos e tentativas de encontrar uma ideia final e começaram logo a trabalhar na ideia final, outros não sabendo bem, e sem um método próprio iam fazendo uns esquiços muito pormenorizados e trabalhados, ou seja, não realizavam esquiços mas sim vários desenhos finais.

Esta dificuldade em criar um processo projetual, verificado pelo estagiário quando acompanhava e orientava os alunos. A dificuldade detetada verificava-se na disciplina de Desenho e na disciplina de Oficina de Artes. Havia muita dificuldade em esquiçar, em realizar desenhos rápidos onde os alunos representassem as suas ideias. Os alunos mesmo sendo alunos do 3º de Desenho mostravam não ser capazes de utilizar o desenho como meio de pensamento e forma de transmitir as suas reflexões, continuavam a ver o desenho como um produto final.

Apenas alguns alunos (poucos) conseguem esquiçar e no mesmo desenho indicar vários pensamentos objetivos e alterações. Apresentar um estudo e pensamento próprio ao longo da reinterpretação do quadro que é algo ainda muito difícil e incompreensível para a maioria dos alunos do 12º H.

Dificuldades encontradas:

- Os alunos têm muita dificuldade em fazer um estudo em desenho, de cor e configuração/composição.
- O desenhar de forma rápida onde se verifique várias tentativas de estudo de forma rápida.
- Sobreposição no mesmo desenho de formas, vários desenhos devido a um processo mental em funcionamento (pensamento ativo).
- Realizar desenhos projetuais de um trabalho final – realizar esquiços.

Durante os meses de janeiro e fevereiro o estagiário para além de assistir e participar nas aulas de Desenho e de Oficina de Artes, nesta última, no início do mês de janeiro, tinha sido lançado um exercício para o 2º período, e este exercício abrangia a área da escultura.

As primeiras aulas do 2º período na disciplina de Oficina de artes foi a apresentação do exercício e explicação do mesmo. Por parte do estagiário, que era apoiado pelo professor José H. Oliveira, falou da escultura, da representação de ideias a 3 dimensões, da passagem de uma linguagem bidimensional, como tinha sido o exercício anterior, a pintura, para uma linguagem tridimensional. O professor José H. Oliveira também se debruçou em explicar o método projetual, pois os alunos tinham a necessidade de perceber e saber como executar um projeto nas artes plásticas.

O estagiário neste exercício assumiu o papel de observador, e como já conhecia melhor os alunos interagiu bastante mais com eles. Ocupou-se de dar mais atenção aos alunos que estavam com mais dificuldades em começar o seu trabalho, realizei um “power-point” onde apresentou trabalhos de artistas consagrados e que se encontraram expostos no MOMA. (ver **Apêndice N**)

Este “power point” tinha como objetivo principal incentivar os alunos e mostrar-lhes um leque mais vasto de trabalhos, e esculturas contemporâneas. Outra das intenções foi dar a conhecer aos alunos que a ideia era o mais importante, mas que para esta ser válida o processo projetual tinha que ser levado a sério e ir de encontro a ideia inicial.

Estando o estagiário mais a vontade com os alunos, juntamente com o seu orientador de estágio, ia acompanhando os vários alunos, ajudando-os em várias tarefas e alertando-os para erros, ou dando-lhes a entender que se estavam a atrasar ou não estavam a trabalhar. O estagiário verificou que havia alguns alunos que não conseguiam acompanhar o discurso do professor José H. Oliveira, e sendo assim, o estagiário, com mais tempo ocupava-se desses alunos, tentando-lhes explicar por outras palavras, por imagens da internet, o que o professor lhes tinha tentado expor. Ao longo deste trabalho foi-se criando uma maior cumplicidade com os vários alunos. Como esta disciplina funcionava por turnos, o estagiário tentou sempre acompanhar os dois turnos. Contudo no final do 2º período o professor que estagiário pode verificar que estava muito mais próximo de 1º turno do que do 2º turno. Este fato talvez tenha a ver com o motivo de os alunos do 1º turno serem mais trabalhadores e muito comunicativos e verificar que muitos ao longo do período foram melhorando e até

superaram as perspectivas que tinham de si mesmos e que nós professores (professor estagiário e o professor José Oliveira) tínhamos para eles.

O 2º turno continuou a ser o que tinha as melhores ideias, as mais interessantes, e o turno que tinha os alunos com mais capacidades, todavia tal como tinha acontecido no 1º período, os alunos não as souberam explorar da melhor forma e em vez de irem mostrando um desenvolvimento no trabalho, estavam estagnados e sem interesse.

Ao fim de duas semanas de aulas, ou seja em meados de janeiro, alguns alunos encontravam-se já a realizar os seus trabalhos, tal como foram pensados e projetados. No decorrer dos seus exercícios de escultura foram-se deparando com várias dificuldades não só provenientes da falta de conhecimento e prática de utilizar várias técnicas, bem como as características e comportamentos dos materiais serem desconhecidos. Uma grande parte dos alunos, nos dois turnos ainda se encontrava na parte inicial do processo projetual em que tinham que passar para o papel, através do Desenho, as ideias, os passos e técnicas que iriam utilizar.

Os alunos encontravam-se perdidos e não tinham a noção do tempo que estavam a perder nem do tempo que tinham para realizar e concluir o trabalho. Tal como anteriormente referimos, os alunos continuavam a ter uma grande dificuldade em transmitir as suas ideias para o papel. Não conseguiam desenhar, não sabiam como utilizar o desenho para comunicar as suas ideias e organizar os seus pensamentos. Verificámos assim na sala de aula que os alunos não tinham apreendido até ao 12º ano a importância do desenho para organizar o seu pensamento, nem tinham entendido que o desenho como esboço, como registo gráfico de ideias era algo que já deveria ser inato como escrever. Três alunos utilizavam a escrita para descrever as suas ideias e as técnicas e métodos que iam utilizar para construir a sua peça escultórica, o que era um completo contrassenso.

Antes de chegar a realização do projeto os alunos deveriam executar vários estudos do que pretendiam efetuar, tal como o professor José H. Oliveira lhes ia referindo e o professor estagiário quando os ia apoiando ao longo das aulas de projeto, para depois os alunos poderem estudar várias possibilidades. Só após se verificar que havia viabilidade na ideia é que os alunos deveriam criar um projeto planificado com todas as etapas a realizar. O projeto não deveria ser estanque, mas aberto a eventuais alterações que pudessem ocorrer devido a fatores externos não ponderados. Estas observações e aconselhamentos dados pelo professor estagiário ao longo de várias

aulas e mesmo exemplificando com casos práticos, que estagiário tinha para lhes contar, e apontando para alunos que tinham feito todos os passos atrás referidos os alunos continuavam a apresentar muita dificuldade em elaborar um processo projetual em que o desenho era a sua linguagem para aos professores e colegas.

Por outro lado, os alunos que se encontravam já no desenvolvimento do trabalho estavam a deparar-se com as dificuldades provenientes desse mesmo trabalho, materiais que não estavam a ter o comportamento esperado, técnicas que se tornavam mais demoradas devido ao não conhecimento e não existência de prática no controlo das técnicas, novas matérias que se experimentavam pela primeira vez e em que nem o professor José H. Oliveira nem o estagiário conheciam os bem, ou sabíamos as técnicas corretas para trabalhar com esses materiais, como foi o caso do alginato.

Por outro lado, os alunos que se encontravam já a realizar os seus trabalhos estavam a encontrar dificuldades por dois motivos fundamentais: o primeiro deveu-se ao fato de não terem elaborado um processo projetual, bem estruturado, havia alunos que não tinham definido matérias, etapas, estrutura de todo o trabalho a desenvolver, apenas apresentavam um desenho muito fraco sobre uma ideia base, não aprofundada. O segundo motivo deveu-se aos alunos não terem percebido que tinham que começar a adaptar a estrutura do programa ao tempo e resultados esperados, sem que para isso comprometessem a ideia conceptual do trabalho e o seu impacto visual, formal e de um objeto/peça de arte como veículo de transmissão de uma ideia.

Dificuldades encontradas:

- Os alunos perdem muito tempo a pensar na ideia, no que fazer
- Os alunos não estudam o processo de conceção do que idealizaram, recorrendo ao esquiço e ao desenho como meio de comunicar e organizar ideias.
- .Demonstram muita relutância a deixar o desenho final com várias ideias e passar a esquiçar ou esboçar a ideia, a planificação e a estruturar de todo o trabalho.
- Relutância em começar a executar o trabalho.

- Perdem-se muito facilmente ao longo do trabalho e dispersam-se e afastam-se do que estão a realizar, devido ao fato de não terem um processo projetual estudado e bem definido.
- Ficam muito “stressados” e perdidos quando as coisas não funcionam como o pretendido.
- Têm dificuldade ou não fazem uma crítica do próprio trabalho, logo não sabem quando estão perdidos no meio das etapas.
- Não sabem quando alterar o projeto de forma a chegar ao objeto pretendido, sem perder a essência da ideia gênese.

Com o avançar das aulas e com o desenvolvimento dos trabalhos, ou não desenvolvimento destes. Os alunos continuavam a não apresentar um método pragmático e mecânico de trabalhar, perdiam muito tempo para fazer alguma coisa, muitas vezes pareciam apáticos em relação ao que tinham para fazer e como fazer o seu exercício. Como neste trabalho de escultura não foi pedido memória justificativa a maioria dos alunos não sabia porque é que estava a fazer aquele trabalho, nem o que esperar com ele, **não sabem o porquê do que fazem.**

Em perguntas realizadas aos alunos, apercebemo-nos que estes não sabem o porquê do seu trabalho (respondem é assim: “porque me pareceu melhor, me apeteceu”) todavia, existem outros alunos que têm um discurso coerente e bastante justificado para o que estão a realizar.

Em finais de fevereiro inícios de março, os alunos encontravam-se bastante empenhados a desenvolver os seus trabalhos. Exceto alguns alunos que estavam bloqueados devido a não conseguirem superar as suas dificuldades com os materiais, e de não arriscarem. Encontram-se bloqueados com o medo de fazer mal demais.

Os alunos nesta altura encontravam-se a trabalhar ao máximo. Tinham pouco mais de uma semana para terminar os seus trabalhos e quase todos se encontravam bastante atrasados. Muitos perderam mesmo a noção do tempo e ficaram semanas e semanas com o trabalho sempre igual, não evoluíram, ficaram estanques. Estes são os alunos, maioritariamente do 2º turno, que menos trabalham, e se mostram menos interessados.

A grande novidade é a **S.G.** uma aluna de 10 valores no 1º período o e que até à semana passada se encontrava perdida com o seu trabalho que consistia numa caricatura de Tim Burton. Deu um salto evolutivo muito grande, desenvolveu bastante o trabalho e encontrava-se muito empenhada.



Ilustração 13 – Caricatura de Tim Burton em cerâmica pintada e envernizada.

A **I.** continua a ser a aluna mais aplicada e trabalhadora.

A **R.** também continua a trabalhar bastante, todavia como é muito lenta e perfeccionista, tem de ficar as tardes livres na escola a trabalhar para acompanhar os colegas.

A **Is.** com o trabalho das máscaras de teatro, está bastante adiantada. Encontra-se neste momento a utilizar moldes que já criou, para realizar experiências e fazer várias máscaras com diferentes tipos de barro.

Os trabalhos começam a ganhar forma, mas é neste momento que os alunos se encontram a ter noção e perceção de como um projeto necessita de ficar bem planificado. O desenho projetual não foi usado, e se foi, foi muito pouco. Verifica-se que os alunos ainda não conseguem usar o desenho como um meio auxiliar de comunicação e planificação as suas ideias.

Mês de março e abril

Durante o mês de março, na disciplina de Desenho; foi proposto aos alunos que em grupo realizassem um projeto de pintura para o SASE (Saúde, Afetos, Sexualidade e Educação) que é um Gabinete existente na Escola Secundária Domingos Sequeira. Os alunos do 12º H tiveram pela primeira vez que realizar um trabalho para um cliente

real e que tem um tema bastante específico. Dos trabalhos apresentados seria escolhido um, pelo cliente, e que tinha que dar resposta a realidade específica do cliente.

Os alunos tiveram desde do início que fazer todo o processo projetual, desde o pensar como iriam abordar este trabalho até à maquete final que tinham que apresentar ao cliente. Neste trabalho acrescentava-se o grau de dificuldade de serem trabalhos realizados em grupo.

Os alunos já conheciam bem as etapas do processo criativo / ou projetual e para nossa admiração, verificamos que a maioria dos grupos a desenho conseguiu realizar os vários passos do método. Enquanto o estagiário ia falando e observando os vários grupos reparou que estes não estavam com dificuldades em passar para esquiço as suas ideias, embora continuassem a aprofundar pouco os seus estudos, demonstrações e esquemas organizativos das ideias, desenhos cores e técnicas a utilizar. Percebemos que já existia uma tendência para desenhar e fazer estudos das várias composições, ou cores pretendidas. Em alguns grupos nem tive que pedir explicações, pois ao observamos os seus desenhos entendemos o seu trabalho perfeitamente. Todavia houve grupos que continuaram a apresentar a mesma dificuldade de desenvolver o processo criativo e de o expor etapas coerentes.

Neste trabalho a maior dificuldade detetada foi mesmo a de os alunos fazerem o estudo do cliente e darem uma resposta que se adequasse ao estilo e perfil do cliente, a SASE. No final do exercício as maquetas apresentadas eram boas e dois dos grupos apresentaram um trabalho muito bom e bem conseguido.

Depois das férias da pascoa, e já no mês de abril, na disciplina de desenho começou-se um novo tema, o desenho Axonométrico, este tipo de desenho que os alunos iam agora explorar, pretendia vir dar resposta a uma necessidade com a qual os alunos se iriam deparar posteriormente, na disciplina de Oficina de Artes.

A primeira aula deste tema foi iniciada, como já era hábito pelo orientador de estágio o Professor José H. Oliveira. Assim o professor iniciou a aula por explicar o desenho técnico e as várias axonometrias convencionais, utilizadas para representar um objeto no espaço.

Os alunos encontravam-se bastante atentos e apreensivos por se depararem com, metodologias e conhecimentos que foram dados na disciplina de Geometria Descritiva e muitos dos alunos não tinham tido aprovação a esta disciplina.

O professor começou por expor as várias matérias e objetivos que eram propostos para o exercício

Os alunos estavam cada vez mais exaltados e começaram a resmungar, pois não percebiam o que estava a ser dito “aquilo não tinha grande interesse”, era só Geometria Descritiva (diziam os alunos), e que eles ainda tinham a cadeira por fazer.

Depois de o professor intervir e ter posto novamente a ordem na sala de aula, explicando que o facto de não terem concluído Geometria Descritiva era um problema dos alunos, e que esta matéria era essencial para saberem projetar, criar e representar aquilo que pensam aos outros, os alunos acalmaram-se e continuaram a ouvir a exposição do professor.

Ele continuou a expor a matéria sobre o Desenho Técnico e a forma de representar rigorosamente um objeto tridimensionalmente. A segunda parte da aula foi com os alunos a aplicarem a matéria lecionada com um objeto, que tinha que ser representado através das várias vistas possíveis.

Os alunos mantiveram-se calmos, a trabalhar e a chamarem o professor J.H. Oliveira e o professor estagiário para porem dúvidas. Reparámos ao longo das três aulas de 3 tempos de 45 minutos que este exercício demorou a ser concluído e que as grandes dificuldades prendiam-se com a geometria. Embora o tipo de axonometria que era pedido fosse de um grau de exigência correspondente ao 9º ano de escolaridade o ser semelhante ao que se leciona na disciplina de Geometria, dificultou o pensamento dos alunos e incutiu-lhes medo.

Durante as aulas os alunos iam colocando as duvidas entre si e chamavam o professor estagiário muitas vezes para, este, lhes explicar como realizar uma axonometria ou se determinada vista ou corte estavam bem representados.

Apercebemo-nos que o professor estagiário estava a ser bastante solicitado pelos alunos pelo fato de eles se encontrarem mais à vontade com ele, porque não os iria avaliar ou dar juízos de valor por não saberem Geometria. Já tal não acontecia com o professor José, este era visto como alguém a temer, alguém a quem tinham vergonha

de dizer que não sabiam, ou não se lembravam de matéria já lecionada em Geometria Descritiva. Pensamos que o fato de o professor José H. Oliveira ter sido professor de Geometria contribuiu para este receio generalizado.

No final, com mais dificuldade para uns alunos que para outros, de uma forma mais bem conseguida, ou não, os alunos conseguiram concluir o exercício. Contudo verificou-se que para muitos alunos o fato de ser algo muito semelhante aos exercícios de Geometria os tinha assustado e esta foi a maior dificuldade encontrada.

Durante os meses de março e de abril acompanhei a conclusão do trabalho de escultura iniciado em Janeiro e que já foi referido anteriormente. Este trabalho tinha como data limite de entrega o último dia do 2º período, antes das férias da Páscoa.

Com o aproximar da data de entrega, dia 21 de Março os trabalhos dos vários alunos ao longo da última semana tinham vindo a ter uma evolução bastante grande, mas ainda bastante longe de estarem concluídos.

Os alunos iam todas as tardes livres para a escola para adiantar os seus exercícios. De dia para dia verificam-se alterações e avanço nos trabalhos.

Vários alunos iam terminando os seus trabalhos, ou estavam a experimentar vários materiais alternativos, para conseguirem os resultados esperados, a duas semanas da entrega final.

O trabalho da **L.** encontrava-se bastante adiantado. A peça escultórica já tinha ido a cozer, já tinha sido vidrada, e a aluna estava trabalhar em moldes de latex e plasticina para as últimas peças para colocar posteriormente na sua escultura.

O trabalho da **S1**, que é a escultura de um anjo sentado, já se percebia que o volume humano se encontrava realizado, faltando trabalhar as várias camadas de gesso de modo a obter a textura pretendida. Faltava-lhe ainda realizar as asas com penas verdadeiras. Esta aluna trabalhava bastante, todavia era muito lenta, o que a prejudicava bastante.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.



Ilustração 14 – Anjo sentado em gesso com asa de penas verdadeiras.

A estrutura em metal de um esqueleto de dinossauro, trabalho da **R.**, estava concluída. Contudo faltava ainda muito trabalho, realizar os ossos e o crânio. A **R** foi uma aluna que mais se dispersou e trabalhou muito pouco ao longo do período. O trabalho estava muito lento na sua realização. A aluna encontra-se a realizar os ossos em pasta de moldar de forma a obter o aspeto final.



Ilustração 15 – Esqueleto de dinossauro em pasta de modelar.

O cogumelo gigante da aluna **S.** encontrava-se quase terminado.

O trabalho da **D.** encontrava-se atrasado porque a aluna estava a ter vários problemas com os moldes de membros humanos realizados em alginato, embora tenha tido vários problemas com o moldes devido ao seu grande tamanho, e muitos se terem perdido, a aluna teve sempre um ritmo de trabalho bastante grande e afincado. Neste momento está a realizar os moldes das pernas. O restante trabalho encontra-se já terminado.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.



Ilustração 16 – “Man in a BOX.”

O candeeiro, trabalho da aluna **C.** estava com um bom avanço, a aluna estava a trabalhar em casa e nas tardes livres, contudo não estava a aproveitar as aulas, notei bastante a sua falta ao longo de todo o período. A aluna já tinha terminado o corpete em plástico, faltando-lhe acabar a base para o mesmo.



Ilustração 17 – Candeeiro

A mulher de metal da **I.1** está em bom andamento. Foi um trabalho que esteve sempre a evoluir, já se percebe a forma e o resultado final.

As máscaras de teatro da **I.2** encontravam-se terminadas, a nível de moldes e trabalho em barro, faltando colorir, cozer e vidrar.

O cão informático da **A.N.** encontrava-se concluído, a aluna estava a pintar o cão e a colar as peças informáticas que vão revestir a escultura.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.



Ilustração 18 – “Cão informático”

A **S.** continuava a desenvolver um bom trabalho e a esforçar-se bastante, viam-se grandes resultados.

Os trabalhos do **K**, do **Rb**, do **B** encontravam-se muito atrasados, quase não se observava desenvolvimento e estavam a ser acabados de uma forma aldrabada, para conseguirem acabar dentro do prazo.

Na última semana de aulas do 2º período, tanto eu como o professor José H. Oliveira, nos apercebemos que nos dois turnos os trabalhos encontravam-se bastante atrasados, e assim os trabalhos iam ser avaliados tal como se encontravam. Todavia os alunos podiam ao longo do 3º período letivo continuar a desenvolver e a acabar os trabalhos inacabados. Contudo estes trabalhos para serem terminados teriam que ser efetuados fora do horário letivo, e as notas destes trabalhos iriam assim ser revistas no fim do 3º período.

Também foi solicitado que os alunos acabassem os trabalhos a tempo de estes serem expostos na exposição final de ano.

Mês de maio e junho

Ao longo do mês de maio e junho, no estágio pedagógico o estagiário dedicou-se mais a disciplina de Desenho, isto deveu-se ao fato de os alunos irem ter no final do ano um exame nacional. Assim era importante perceber se os alunos ao longo dos 3 anos tinham adquirido capacidades e competências para este exame. Ao longo destes últimos meses do ano letivo, as aulas debruçaram-se mais em os alunos realizarem os exercícios dos exames nacionais de anos anteriores. A intenção era colocar os alunos perante a estrutura e a linguagem escrita dos enunciados dos exercícios de desenho, por forma a verificar se os alunos conseguiam perceber e identificar os objetivos e o que era pretendido nos referidos exercícios.

No decorrer das aulas o professor José H. Oliveira, foi explicando aos alunos o que cada enunciado dos exercícios pretendia e ia mostrando exemplos de resposta a esses mesmos exercícios, utilizando o trabalho dos alunos.

Ao estagiário foi pedido pelo professor José H. Oliveira que prepara-se duas aulas expositivas sobre desenho, nomeadamente a interpretação de uma obra de arte e a capacidade de síntese, presente num esquiço. (ver **Apêndice I e J**)

Destas aulas de desenho que duraram aproximadamente 3 semanas pode-se aferir as seguintes dificuldades nos alunos:

- Dificuldade em interpretar o enunciado.
- Os alunos descuidavam muito a parte escrita, do enunciado, dos exercícios.
- Os alunos não respondiam concretamente ao estipulado no enunciado do exercício.
- Os alunos demonstravam dificuldade em criar desenhos de interpretação, esboços ou esquiços.
- Os alunos encontravam-se muito agarrados ao desenho de observação do real, a grafite rigoroso e minucioso.
- Falta de expressividade.
- Falta de capacidade de síntese.

Mesmo verificando estas dificuldades, os alunos mostravam melhorias consideráveis no desenho expressivo e na representação gráfica de ideias próprias (desenho de interpretação).

No final do ano letivo coube aos alunos do 12ºH organizar uma grande exposição, no átrio de entrada da Escola Domingos Sequeira, para mostrar todos os trabalhos realizados ao longo de um ano letivo nas disciplinas de Desenho e de Oficina de Artes. Esta exposição era aberta a toda a comunidade escolar e fora da escola, o que a tornava mais interessante.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

Esta exposição tinha dois grandes objetivos didáticos, o primeiro mostrar a toda a comunidade de Leiria o trabalho de alunos e a sua possível compra, o segundo objetivo era obrigar os alunos a trabalhar em grupo e a se responsabilizarem pela organização de um evento, desde a sua planificação, execução e apresentação ao público.

O primeiro objetivo foi bem alcançado, tendo a afluência de público a esta exposição foi bastante grande e tendo surgido um convite para realizar esta exposição nas instalações do Banco de Portugal de Leiria, que é um das melhores galerias da cidade.

No que diz respeito ao segundo objetivo este foi alcançado a muito custo, muitos dos alunos não deram o valor merecido a esta exposição e como estavam habituados a que fosse o Professor José H. Oliveira a planificar tudo e apenas alguns colegas de turma a realizar todo o trabalho, ficaram admirados com a recusa do professor José em os ajudar. Tal atitude teve um efeito surpresa em todos os alunos e obrigou-os a se unirem e a colaborarem todos para montar a exposição, o que aconteceu com sucesso.



Ilustração 19- 3 vistas da exposição final de ano do 12ºH

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

APÊNDICE L

Avaliação e caracterização dos alunos da turma 12ºH, resultante da Observação “in Loco”

AVALIAÇÃO E CARATERIZAÇÃO DOS ALUNOS DA TURMA 12ºH, RESULTANTE DA OBSERVAÇÃO “IN LOCO”

Os nomes apresentados são puramente fictícios de modo a garantir a privacidade dos alunos.

A. é uma aluna aplicada, quase não se dá por ela na sala de aula. Apresenta alguma dificuldade a nível do desenho expressivo. Nas aulas estava sempre a desenvolver os seus exercícios, sendo muito esforçada e aplicada como aluna. Como muitos dos alunos da turma não consegue utilizar o desenho como meio de comunicação para explicar as suas ideias, ou simplesmente para organizar os seus pensamentos. Notou-se ao longo do estágio que era uma aluna que separava muito a disciplina de Desenho da de Oficina de Artes, não percebendo que o desenho era a base de comunicação em artes visuais.

A.N. é uma das melhores alunas da turma, é uma aluna muito aplicada, consegue realizar os seus exercícios com autonomia, correta e com sentido de responsabilidade. É bastante assídua às aulas, relaciona-se muito bem com os seus colegas. A A.N. é uma aluna muito aplicada e com uma grande capacidade de trabalho, não apresenta dificuldades a nível de desenho, tem um traço bastante próprio e uma capacidade expressiva bastante grande. É uma aluna com um sentido crítico do seu trabalho bastante grande. Consegue atingir com grande facilidade os objetivos propostos.

A. R. é uma aluna aplicada, esforçada e nas aulas estava sempre a desenvolver os seus exercícios. Ao longo do estágio no convívio com esta aluna e apercebemo-nos que tinha uma grande dificuldade em perceber como materializar o que imaginava ou queria realizar. Apresenta dificuldade a nível do desenho expressivo. Como muitos dos alunos da turma não consegue utilizar o desenho como meio de expressão. Não tinha método de trabalho, não desenvolvia esboços, estudos ou fazia experiências para verificar o resultado do que pensava. Verificámos que a Ana Rita para além das dificuldades a desenhar (no que se refere a proporção, volume, traço) não conseguia libertar-se dos desenhos de observação e de maior rigor, para passar a elaborar esboços e a usar o desenho como meio de transmitir o seu pensamento.

A. S. como aluno esforça-se pouco para superar as suas dificuldades Era muito bom aluno no desenho de observação do real, apenas, tendo muita dificuldade no que diz respeito ao desenho expressivo e em utilizar o desenho como meio de comunicação

das suas ideias sobre um projeto a desenvolver. Faltava muito as aulas de desenho, e não conseguia dar uma resposta adequada aos exercícios de desenho, apresentados pelo professor.

Ay. é um aluno muito comunicativo e bem-disposto, revela algumas dificuldades a nível do desenho e da capacidade de o usar como meio de expressão dos seus pensamentos. É bastante trabalhador o que compensa algumas das dificuldades que apresenta a nível do processo criativo e de justificação das suas ideias. Ao longo das aulas que fomos presenciando apercebemo-nos que era um aluno estudante-trabalhador. Depois das aulas trabalhava num restaurante como empregado de mesa, isto fazia com que não tivesse uma disponibilidade tão grande como os seus colegas de turma para a realização dos seus trabalhos como gostava, isso era notório. Com a sua boa disposição contagiante e mostrava-se um amigo dos seus amigos e um bom colega nos trabalhos de grupo. O aluno consegue atingir os objetivos previstos apresentando contudo algumas dificuldades a nível concetual, descritivo e justificativo das suas ideias.

Bb. é uma aluna bastante dedicada realiza todos os seus trabalhos com grande motivação e entusiasmo. Apresenta grande facilidade em atingir os objetivos que lhe são propostos, não apresenta dificuldades a utilizar o desenho como uma segunda linguagem. Expressa-se bem através de esquiços e utiliza o desenho para organizar as suas ideias e para explicar o que pretende criar. Não tem qualquer dificuldade em seguir as etapas de um processo criativo. Desenvolve os seus trabalhos com autonomia e muita responsabilidade.

Bn. como aluno esforça-se pouco para superar as suas dificuldades e mostra pouco interesse pelos trabalhos realizados. Era um bom aluno no desenho de observação do real, todavia apresentava muita dificuldade no que diz respeito ao desenho expressivo e em utilizar o desenho como forma de pensamento sobre um projeto a desenvolver, ou para esquiçar e transmitir ideias. Não tinha método de trabalho, não desenvolvia esquiços, estudos ou vazia experiencias para verificar o resultado do que pensava. Para superar a sua dificuldade em utilizar o desenho como meio de comunicação, recorria muito ao desenho de computador em 3D.

B. era uma aluna bem-disposta, divertida e comunicativa. É bastante trabalhadora, e tinha uma grande autonomia a desenvolver o seu trabalho. Era uma aluna bastante

boa a desenho, tanto no desenho de observação do real, como no desenho expressivo ou na criação de composições.

Ca. era uma aluna mediana, esforçava-se pouco e não demonstrava grande motivação no desenvolvimento dos exercícios propostos, na disciplina de desenho como na de Oficina de Artes. No exercício de pintura demonstrou dificuldades em justificar o que fazia a nível conceptual. No exercício de escultura mostrou-se apática com o desenvolvimento do mesmo. Foram-lhe detetadas dificuldades e problemas na execução do seu trabalho que muitas vezes, resolvia com alguma relutância. Como muitos dos alunos da turma não consegue utilizar o desenho como meio de comunicação para explicar as suas ideias, ou simplesmente para organizar os seus pensamentos ao longo dos exercícios propostos.

C. é uma aluna ausente, o seu trabalho apresenta muitas lacunas. Mostra grandes dificuldades a atingir os objetivos que lhe são propostos, a estas dificuldades junta-se a sua falta de vontade de trabalhar e falta de motivação. É uma aluna que falta algumas vezes as aulas e que não se empenha para conseguir superar as suas dificuldades. Com o decorrer do ano letivo esta aluna foi apresentando uma determinada apatia em relação as aulas e a realização de trabalhos, vindo a criar alguns conflitos com o professor José Oliveira. Estes conflitos deviam-se normalmente a uma falta de educação da aluna perante conselhos dos professores.

Soubemos mais tarde que a aluna tinha vários problemas familiares, que embora não a desculpem, ajudam a entender, ou tentar perceber, o seu comportamento.

D. é um aluno aplicado, esforçado e nas aulas estava sempre a desenvolver o seu trabalho. Apresentava uma baixa autoestima e não tinha uma noção real das suas capacidades e o quanto tinha melhorado, como aluno, desde o 10º ano. Como muitos dos alunos da turma não conseguia utilizar o desenho como meio de expressão. Não desenvolvia esquiços, estudos ou vazia experiencias para verificar o resultado do que pensava.

D. é provavelmente a melhor aluna da turma, bastante dedicada realiza todos os seus trabalhos com grande afinho e muito gosto. Apresenta muitas capacidades e grande facilidade em atingir os objetivos que lhe são propostos, juntamente com a aluna A.N., a D. não apresenta dificuldades em utilizar o desenho como uma segunda linguagem. Utiliza o desenho para organizar as suas ideias, pensamentos para comunicar o que

pretende criar. Está bastante à vontade com a parte conceitual. Não tem qualquer dificuldade em seguir as etapas de um processo criativo. Desenvolve os seus exercícios com autonomia e muita responsabilidade. É bastante assídua às aulas, relaciona-se muito bem com os seus colegas, é uma aluna muito aplicada, tem um sentido crítico bastante grande. Consegue atingir com uma enorme facilidade os objetivos propostos.

I.1 é a aluna mais irreverente desta turma, com uma personalidade muito vincada interage pouco com a turma no seu geral, no turno em que está inserida a sua amiga mais próxima nas aulas é a R. M., contudo a I.1 nas aulas pouco interage com os colegas, é uma aluna muito autónoma, pedindo raramente ajuda ao professor. Gosta mais de pedir opinião do seu trabalho ao professor, tem dificuldade em aceitar ideias contrárias à sua. Apresenta grandes capacidades de trabalho, facilidade em atingir os objetivos propostos, contudo ao longo dos vários exercícios não conseguiu atingir muitos dos objetivos propostos porque não se dedicava totalmente ao trabalho que desenvolvia. No trabalho de escultura verificou-se que esmoreceu bastante e o exercício tornou-se aborrecido para ela, assim foi-se prejudicando com a falta as aulas. O não desenvolvimento do trabalho e alguma irresponsabilidade que foi demonstrando. Tal como a maioria dos alunos da turma apresentou muita relutância em desenhar os seus projetos, todavia, no exercício de escultura sentiu essa necessidade, por si mesma, recorreu ao desenho para perceber a sua proposta e como a realizar. A nível do processo criativo mostra autonomia.

I.2 era uma aluna muito comunicativa, bem-disposta e comunicativa, não sei se isto se devia a sua origem Brasileira, todavia era a única que tinha a um grande a vontade com os professores. É bastante trabalhadora, embora não fosse sempre muito pragmática na forma como abordava os seus exercícios . Tal como os restantes alunos tinha muita relutância em utilizar o desenho como meio de comunicação para explicar as suas ideias, fazer estudos ou simplesmente para organizar as suas ideias e pensamentos. Refugiava-se muito nas fotografias e em imagens que retirava da net.

J. como aluno dentro da sala de aula passa muito despercebido, é tímido, acanhado e apresenta alguma dificuldade a nível de desenho expressivo. Nas aulas estava sempre a desenvolver o seu trabalho e é esforçado. Como muitos dos alunos da turma não consegue utilizar o desenho como meio de comunicação para explicar as suas ideias, ou simplesmente para organizar os seus pensamentos. Verifica-se que não

consegue libertar-se dos desenhos de observação e de maior rigor, para passar a elaborar desenhos rápidos como esboços.

K. como aluno não aproveita as suas capacidades, é muito desatento e não se esforça por desenvolver o que sabe, ou mostrar interesse nos trabalhos que realiza. Contenta-se em conseguir atingir os objetivos mínimos propostos. Na turma convive apenas com os seus amigos mais próximos, que são o J., o D. e o K. A relação do observador em campo com o aluno foi sempre distante. Quando queríamos observar o desenvolvimento do seu trabalho este não existia. Estava várias aulas sem trabalhar passando o tempo a conversar e distraído com os colegas. Embora fosse um aluno com grande facilidade, se trabalhasse, para atingir os objetivos propostos, mas tal não acontecia, para além da distração e pouca motivação, não tinha método de trabalho, não desenvolvia esboços, estudos ou vazia experiências para verificar o resultado do que pensava. Apresentava dificuldades em criar um fio condutor nos projetos.

L. é uma aluna muito independente e com um método muito próprio de trabalho, apresenta uma grande autonomia no seu trabalho e foi a aluno que ao longo de todo o ano melhor desenvolveu, um processo de criação projetual muito próprio. A lúvia comparada com os restantes colegas de turma foi a aluna que mais ponderou todo o seu trabalho. Muitas vezes estava nas aulas a realizar experiências e demonstrações de materiais, tal como lhe tinha sido ensinado.

A nível conceptual é uma aluna com um grande potencial.

Bastante dedicada realiza todos os seus trabalhos com grande afinco. Apresenta muitas capacidades e grande facilidade em atingir os objetivos que lhe são propostos, não apresenta dificuldades em utilizar o desenho como uma segunda linguagem, utilizando-o para organizar as suas ideias, pensamentos, como para explicar e comunicar o que pretende criar.

A nível de assiduidade, deixava a desejar, pois faltava a algumas aulas, todavia compensava estas faltas nas tardes livres em que ficava na escola a desenvolver os seus exercícios.

R. M. como aluna não aproveita as suas capacidades, que são grandes e muitas. É uma aluna que ao longo do ano letivo apresentou muitos altos e baixos na realização dos vários exercícios propostos, isto deveu-se a passar muitas aulas sem realizar

trabalho ou não aparecer nas aulas. Não se esforça por desenvolver mais aquilo que sabe. A minha relação do estagiário com a aluna foi sempre distante. Quando este observava o desenvolvimento do seu trabalho, este não existia muitas vezes ou não evoluía. Embora fosse uma aluna com grande facilidade de apreender conhecimentos e a demonstra-los e atingir os objetivos propostos tal não acontecia. Não tinha método de trabalho, não desenvolvia esboços, estudos ou fazia experiências para verificar o resultado do que pensava.

R. S. é uma aluna que apresenta uma grande autonomia na resolução dos exercícios apresentados. É uma aluna reservada que se encontra sempre muito fechada no seu trabalho, nas aulas pouco interage com os seus colegas. É bastante dedicada realiza todos os seus trabalhos com grande afinco. Consegue atingir os objetivos previstos apresentando contudo algumas dificuldades a nível concetual, descritivo e justificativo das suas ideias.

R. é um aluno muito preguiçoso, não aproveita as suas capacidades nem as desenvolve. Contenta-se em conseguir atingir os objetivos mínimos propostos. Não participa nas atividades de grupo da turma e verifica-se que dentro da turma convive apenas com os seus amigos mais próximos, que são o J. e o K. Foi um dos alunos em que nunca se observou o desenvolvimento dos exercícios, das suas ideias, as etapas de trabalho não seguiam um processo projetual, e na fase concetual e de criação nunca se verificou a realização de desenhos de estudo ou esboços. A relação do professor estagiário com o aluno era distante, pois ele não permitia que se cria-se alguma empatia entre professor- aluno, o mesmo verificámos com o professor orientador. Tomou-se consciência ao longo do estágio que o Ruben é um aluno que só se consegue avaliar através do produto final que apresenta, logo todas as outras etapas não se podem avaliar, o que o prejudica bastante a nível de um percurso escolar, em que todas as etapas de desenvolvimento de um projeto, atitudes na sala de aula, interesse demonstrado ou relação com os colegas me era difícil de avaliar são critérios de avaliação.

S. não conseguiu recolher informação sobre esta aluna pois anulou a disciplina.

S.T. aluna bastante dedicada realiza todos os seus trabalhos com grande gosto. Apresenta pequenas dificuldades tanto a desenho como a nível projetual, trabalha bastante, todavia tem como principal dificuldade ser uma aluna muito lenta a desenvolver o seu trabalho. É bastante assídua às aulas.

S.G. foi das alunas que mais surpreenderam, quando se iniciou o estágio pedagógico deparámo-nos com uma aluna muito insegura, dispersa da turma, interagindo apenas com a S.T. e a S. Era uma aluna com muitas dificuldades, desde a compreensão dos exercícios que eram propostos, como no seu desenvolvimento. Era uma aluna que tinha muitas dificuldades a desenho, falta de técnicas e destreza na utilização dos materiais dificultavam a atividade de desenho da aluna. No primeiro exercício de pintura demonstrou todas estas dificuldades, todavia teve sempre algo a seu favor, o ser lutadora e tentar melhorar, estas qualidades sobressaíram no exercício de escultura em que melhorou muito a nível conceptual e a nível do saber fazer, contudo continuou a verificar-se que o desenho e a sua compreensão como método de pensar e de comunicar não estavam apreendidos.

nt

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

APÊNDICE M

Planificação da visita de Estudo ao CCB

Planificação da Visita de estudo ao C.C.B. (Centro Cultural de Belém)

Tema:

Coleção de Arte Contemporânea BERARDO e o Edifício arquitetónico do C.C.B.

Justificação:

A exposição BERARDO é uma descoberta ao mundo da melhor arte visual e plástica produzida no século XX. Nesta visita pretende-se confrontar as artes plásticas com o vastíssimo leque de peças de Design de autor, que se encontram no edifício CCB. Simultaneamente propõe-se estudar a arquitetura contemporânea do edifício.

A visita de estudo é uma atividade do grupo disciplinar das Artes Visuais, em que se pretende dar uma resposta objetiva e empírica dos vários temas que se têm vindo e virão a abordar, nas várias disciplinas do grupo disciplinar, como é exemplo as disciplinas de Desenho A, Geometria Descritiva A, História e Cultura das Artes, Oficina de Artes e Arte Multimédia.

Esta proposta incide na atividade de descoberta do aluno, através de um método de estudo dirigido, da relação entre as várias artes visuais e plásticas bem como suscitar o interesse e o olhar para a disposição do espaço arquitetónico do edifício.

Pretende-se que exista uma atuação conjunta entre os professores do grupo de ensino das Artes Visuais com os alunos. Deseja-se que os alunos aprendam a observar e pensar sobre o que estão a estudar, nas várias disciplinas, guiados por um conjunto de questões (fichas de observação e material de apoio) que vão tentar dar-lhes respostas e levá-los a novas descobertas.

A visita tem outra fase em que os alunos estão sozinhos, com o objectivo destes realizarem a sua própria aprendizagem.

Destinatários:

Alunos da Escola Secundária Domingos Sequeira, que frequentem o 10º, 11º e 12º ano de escolaridade, do Agrupamento Humanístico de Artes Visuais, ou que estejam a frequentar o 12º ano para melhoria de notas a uma ou mais disciplinas, no mesmo Agrupamento.

Professores das várias disciplinas que lecionem as turmas inseridas nos anos e agrupamento supra citados.

Objectivos Gerais:

- Enriquecer a experiência do aluno.
- Compreender a relação entre as várias artes visuais e plásticas (pintura, escultura, fotografia, performance visual, design, arquitetura) do século XX.
- Desenvolver o espírito de observação e investigação.

Objectivos Específicos:

- Aplicar instrumentos de observação/ investigação
- Recolher dados significativos de para utilização futura.
- Aproximar o aluno da realidade das artes plásticas e exemplos da arquitectura do séc. XX.
- Desenvolver nos alunos o gosto pela arte e pela preservação do património e da memória coletiva. Identificar as artes plásticas contemporâneas. Rever os vários movimentos que influenciaram as artes no século XX. Proporcionar momentos de convivência, sentido de camaradagem e cooperação.

Actividades preparatórias da visita de estudo:

1. Contactar Responsável pelas visitas ao CCB e coleção Berardo.

- 1.1. Pedir 3 datas possíveis para realizar a visita.
- 1.2. Perguntar se a visita tem guia próprio do CCB para a visualizar a coleção Berardo e o edifício do CCB.
- 1.3. Saber o preço para visitas de grupo de alunos e professores.
- 1.4. Verificar se as visitas propostas pela instituição envolvem atividades programadas.
- 1.5. Averiguar o tempo que cada visita demora e quantas pessoas podem entrar simultaneamente.

2. Contactar três transportadoras para saber preços gerais.

3. Estudar a zona circundante para verificar se existem perto locais para almoço e lanche volante, ou cantinas de escolas.

4. Estudar o percurso adequado na cidade de Lisboa até Belém.

5. Falar com os Directores de Turma acerca da visita e conselho pedagógico, informando dos dias possíveis, preços e local.

5.1. Observar se existem outros professores que pretendam sugerir sítios ou locais próximos a visitar.

5.2. Definir dia da visita, horários e preço máximo estipulado para a visita com o conselho pedagógico e outros professores interessados.

6. Definir com o Conselho Directivo as formas de pagamento e as credenciais necessárias
7. Informar e fornecer toda a informação aos Serviços Administrativos da Escola, o Conselho Directivo, Director de Turma, alunos e professores intervenientes da data, horários, preços e itinerários, informar os serviços do bar, para preparar as compras

8. Elaborar uma folha para dar aos alunos e sobre a visita (acerca do itinerário, objectivos, preço...) e a pedir autorização do Encarregado de Educação.

9. Contactar Responsável pelas visitas ao CCB e colecção Berardo.

9.1. Informar o dia pretendido para realizar a visita.

9.2. Disponibilizar o número de alunos que vão participar e professores.

9.3. Recolher informações de como será a organização dos alunos e do tempo na instituição

10. Contactar a transportadora com o melhor preço a informar o dia da visita, o número de alunos e professores, bem como o horário estipulado e o itinerário.

10.1 Pedir o horário dos motoristas (de quantas em quantas horas são obrigados a parar).

10.2 Enviar por escrito, para a empresa de autocarros o itinerário completo – percursos, paragens e horários.

11. Efectuar os pagamentos

Itinerário:

Ida:

1. Percurso de Leiria a Lisboa – Belém (165 Km)

Regresso:

2. Percurso de Lisboa – Belém a Mata de Monsanto (15 Km)

3. Percurso de Lisboa – Mata de Monsanto a Leiria (150 Km)

A) Programa da Visita de Estudo

08.15 - Partida: Escola Secundária Domingos Sequeira

10:30 – Chegada ao C.C.B em Belém - Lisboa

11:00 – Visita a Coleção Berardo

13:30 – Almoço – Jardins de Belém

15:00 – Visita ao edifício C.C.B

17:30 – Partida para a Mata de Monsanto

18:00 – Lanche na Mata de Monsanto

19:00 – Partida para Leiria

21:00 Chegada a Escola Secundária Domingos Sequeira

B) Durante a Realização da Visita de estudo

- Antes dos alunos entrar nos autocarros, verificar se estes se encontram em condições e apontar tudo o que esteja já danificado ou esteja em falta.
- Pedir o número de contacto e nome dos motoristas que realizam a viagem.
- Distribuição do Guião da visita, aquando da entrada dos alunos no autocarro.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

- Avisar os alunos sobre comportamentos incorrectos, antes do início da viagem.
Distribuição de mapas, plantas e roteiros, durante a viagem no autocarro.
- Informar dos pontos de encontro e local de almoço.
- Lembrar horas e pontos de encontro parciais de cada vez que se sai do autocarro
- Sempre que o autocarro se desloque de um lugar para outro do itinerário, verificar se nenhum aluno falta em cada autocarro, (basta fazer uma contagem).
- Informar sobre relatórios a realizar

C) Avaliação

Relatório Crítico da visita

Questionário de avaliação da visita de estudo

Autorização - Encarregado de Educação

VISITA DE ESTUDO AO C.C.B. em Lisboa

No(s) dia(s) _____ do mês de _____ de 2012 vai realizar-se uma visita de estudo com o seguinte plano:

Objectivos: Compreender a relação entre as várias artes visuais e plásticas (pintura, escultura, fotografia, performance visual, design, arquitetura) do século XX.

Locais a visitar: Zona de Belém, Centro Cultural de Belém e Mata de Monsanto

Saída da escola às 8:15 h; chegada prevista às 21:00h.

Meio de transporte autocarros alugados pela Escola Secundária Domingos Sequeira.

Custo _____ Euros

O(s) professor(es) responsável(eis) _____

AUTORIZAÇÃO

Tomei conhecimento da visita de estudo a realizar no dia ___ / ___ / ___ e autorizo o meu educando, aluno nº _____, da turma _____, do _____ ano a participar.

O Encarregado de Educação

___ / ___ / ___

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

APÊNDICE N

Aula o meu trabalho podia estar no M.O.M.A em Nova Iorque

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

ANEXOS

LISTA DE ANEXOS

Anexo A	Carta do diretor da Escola Domingos Sequeira a dar autorização para uso neste relatório dos dados recolhidos nas aulas	
	- observadas.....	206
Anexo B	- Questionários respondidos pelos alunos (ver volume a parte)	

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

ANEXO A

Carta do diretor da Escola Domingos Sequeira a dar autorização para uso neste relatório dos dados recolhidos nas aulas observadas.

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

ANEXO B

Questionários respondidos pelos alunos **(ver volume a parte)**

O Desenho é uma reflexão tornada visível.

Questionário: “O desenho é uma reflexão tornada visível”

O presente inquérito foi elaborado no âmbito da Dissertação de Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º ciclo de ensino e no Ensino Secundário, que está a ser desenvolvido na Universidade Lusíada de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.
O inquérito é anónimo e confidencial.
Agradecemos a sua colaboração e disponibilidade e esperamos que este estudo contribua para uma maior conhecimento sobre o que os alunos do 12ºano de escolaridade, do curso Humanístico de Artes Visuais, sabem e conhecem sobre o Desenho.

Assinala a tua resposta, com uma cruz, na opção que achas mais adequada como resposta **as perguntas**.

Assinala, com uma cruz, o que pensa **das afirmações** apresentadas.

Caso queiras **alterar** a tua resposta **coloca um círculo** em torno da nova resposta.

1. O desenho é uma atividade de desenvolvimento do Pensamento?

Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Raramente	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
--------	--------------------------	----------	--------------------------	-----------	--------------------------	-------	--------------------------

2. O desenho é uma atividade manual com o fim de representar apenas o que se vê?

Sim	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Raramente	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------	----------	--------------------------	-----------	--------------------------	-----	--------------------------

3. Para ti o desenho é um meio de comunicar ideias?

Sim	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Raramente	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------	----------	--------------------------	-----------	--------------------------	-----	--------------------------

4. Na tua opinião o desenho é uma linguagem?

Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------	-----	--------------------------

5. Na tua opinião, achas que o desenho se ensina?

Ensina-se totalmente	<input type="checkbox"/>	Ensina-se em parte	<input type="checkbox"/>	Ensina-se Pouco	<input type="checkbox"/>	Não se ensina	<input type="checkbox"/>
----------------------	--------------------------	--------------------	--------------------------	-----------------	--------------------------	---------------	--------------------------

6. No teu percurso escolar aprendeste a desenhar?

Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------	-----	--------------------------

7. O desenho não se aprende, nasceu com o talento para desenhar.

Concordo	<input type="checkbox"/>	Concordo em parte	<input type="checkbox"/>	Concordo pouco	<input type="checkbox"/>	Discordo	<input type="checkbox"/>
----------	--------------------------	-------------------	--------------------------	----------------	--------------------------	----------	--------------------------

8. Aprender a desenhar é aprender a refletir e transmitir aos outros essa reflexão pessoal.

Concordo		Concordo em parte		Concordo pouco		Discordo	
----------	--	-------------------	--	----------------	--	----------	--

9. É possível melhorar a capacidade de desenhar de um indivíduo se este for ensinado a observar de forma refletida o que vê?

Sempre		Frequentemente		Às vezes		Raramente		Nunca	
--------	--	----------------	--	----------	--	-----------	--	-------	--

10. O professor de desenho deve ensinar o aluno a pensar sobre aquilo que vê?

Sempre		Frequentemente		Às vezes		Raramente		Nunca	
--------	--	----------------	--	----------	--	-----------	--	-------	--

11. Desenvolves-te a tua capacidade para o desenho nas aulas da disciplina de desenho?

Desenvolvi Bastante		Desenvolvi Pouco		Não Desenvolvi	
---------------------	--	------------------	--	----------------	--

12. O desenho não necessita de ter qualidade artística para ser a demonstração de uma reflexão realizada de modo eficiente e corretamente.

Concordo		Concordo em parte		Concordo pouco		Discordo	
----------	--	-------------------	--	----------------	--	----------	--

13. Achas que errar e corrigir o erro quando se está num processo de desenho é algo construtivo?

Sempre		Frequentemente		Às vezes		Raramente		Nunca	
--------	--	----------------	--	----------	--	-----------	--	-------	--

14. Quanto mais desenhar melhor vou desenhar?

Sim		Não	
-----	--	-----	--

15. O desenho, tal como todas as outras disciplinas, tem um método, uma técnica e um pensamento subjacente.

Concordo		Concordo em parte		Concordo pouco		Discordo	
----------	--	-------------------	--	----------------	--	----------	--

16. O importante no exercício de desenho são as respostas encontradas, as perguntas levantadas durante o processo de desenho e não o desenho em si.

Concordo		Concordo em parte		Concordo pouco		Discordo	
----------	--	-------------------	--	----------------	--	----------	--

17. O ato de desenhar está muito além da simples representação da realidade, o desenho projeta a personalidade e uma reflexão própria de cada indivíduo.

Concordo		Concordo em parte		Concordo pouco		Discordo	
----------	--	-------------------	--	----------------	--	----------	--

18. O pensamento visual é desenvolvido na disciplina de desenho através dos exercícios que são um método de aprendizagem e prática do desenho?

Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Raramente	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
--------	--------------------------	----------	--------------------------	-----------	--------------------------	-------	--------------------------

19. Desenvolves-te a tua aprendizagem no que respeita ao desenho, com os exercícios que realizas-te nas aulas?

Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Raramente	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
--------	--------------------------	----------	--------------------------	-----------	--------------------------	-------	--------------------------

20. O exercício de desenho é o resultado de um entendimento entre o professor que o cria, e o aluno que o resolve?

Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Raramente	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
--------	--------------------------	----------	--------------------------	-----------	--------------------------	-------	--------------------------

21. O objetivo do exercício é tentar procurar a solução e não a solução do exercício em si.

Concordo	<input type="checkbox"/>	Concordo em parte	<input type="checkbox"/>	Concordo pouco	<input type="checkbox"/>	Discordo	<input type="checkbox"/>
----------	--------------------------	-------------------	--------------------------	----------------	--------------------------	----------	--------------------------

22. O desenho é mais rico em informação do que uma fotografia.

Concordo	<input type="checkbox"/>	Concordo em parte	<input type="checkbox"/>	Concordo pouco	<input type="checkbox"/>	Discordo	<input type="checkbox"/>
----------	--------------------------	-------------------	--------------------------	----------------	--------------------------	----------	--------------------------

23. O desenho é apenas um “objeto” de arte?

Sempre	<input type="checkbox"/>	Frequentemente	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Raramente	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
--------	--------------------------	----------------	--------------------------	----------	--------------------------	-----------	--------------------------	-------	--------------------------

24. Julgas importante os exercícios que realizas nas aulas de desenho para melhorar a tua competência de desenhar?

Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Raramente	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
--------	--------------------------	----------	--------------------------	-----------	--------------------------	-------	--------------------------

25. O exercício é um veículo de aprendizagem e não um mecanismo de construção de Desenho.

Concordo	<input type="checkbox"/>	Concordo em parte	<input type="checkbox"/>	Concordo pouco	<input type="checkbox"/>	Discordo	<input type="checkbox"/>
----------	--------------------------	-------------------	--------------------------	----------------	--------------------------	----------	--------------------------

26. No exercício de desenho pretende-se ensinar o aluno a procurar incessantemente a coincidência entre a ideia e a imagem?

Sempre	<input type="checkbox"/>	Frequentemente	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Raramente	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
--------	--------------------------	----------------	--------------------------	----------	--------------------------	-----------	--------------------------	-------	--------------------------

27. Os exercícios que desenvolveste ao longo de quase 3 anos na disciplina de desenho melhoraram as tuas capacidades de realizar um desenho?

Sempre		Às vezes		Raramente		Nunca	
--------	--	----------	--	-----------	--	-------	--

28. Para ti as capacidades de desenho só se desenvolvem através da realização de muitos exercícios de desenho, ou seja com a prática?

Sempre		Às vezes		Raramente		Nunca	
--------	--	----------	--	-----------	--	-------	--

29. A importância principal do exercício de desenho é desenvolver o pensamento e organizar o raciocínio de quem desenha?

Sempre		Às vezes		Raramente		Nunca	
--------	--	----------	--	-----------	--	-------	--

30. O exercício de desenho permite desenvolver a atenção, a acuidade visual, a coordenação motora entre o olhar e o registo da mão, a compreensão espacial e o pensamento.

Concordo		Concordo em parte		Concordo pouco		Discordo	
----------	--	-------------------	--	----------------	--	----------	--

31. A não existência de um gosto de realizar exercícios de desenho na maioria dos alunos, na tua opinião deve-se: (indique **no máximo 2** dificuldades)

Os enunciados dos exercícios de desenho são inteligíveis.	
O exercício não tem nada a ver com os interesses do aluno.	
A atividade de desenho é aborrecida.	
O aluno não percebe a finalidade do exercício.	

32. O desenho geométrico e técnico é muito mais importante que um desenho expressivo.

Sempre		Frequentemente		Às vezes		Raramente		Nunca	
--------	--	----------------	--	----------	--	-----------	--	-------	--

33. Quanto mais realista é um desenho (próximo da imagem fotográfica) maior é o seu valor artístico?

Sempre		Frequentemente		Às vezes		Raramente		Nunca	
--------	--	----------------	--	----------	--	-----------	--	-------	--

34. Costumas fazer desenhos rápidos em que a importância destes é apenas transmitir uma ideia ou algo que observas?

Sempre		Frequentemente		Às vezes		Raramente		Nunca	
--------	--	----------------	--	----------	--	-----------	--	-------	--

35. No exercício de pintura que realizaste, efetuaste previamente estudos de composição, (Desenhos, esboços, estudos de cor), antes de começar a criar o teu quadro?

Sim		Não	
-----	--	-----	--

36. No exercício de escultura realizado, utilizaste o desenho/ esboço para mostrar como ia ser a imagem final da tua escultura

Sim		Não	
-----	--	-----	--

37. Durante o processo criativo utilizas o esquisso ou esboço para perceber as dificuldades e antever soluções para o trabalho que vais realizar?

Sim		Não	
-----	--	-----	--

38. O esquisso, sendo um desenho, é uma ferramenta que procura encontrar uma resposta síntese para um determinado problema.

Concordo		Concordo em parte		Concordo pouco		Discordo	
----------	--	-------------------	--	----------------	--	----------	--

39. No processo criativo, com o esquisso, consigo transmitir aos outros o que imagino de uma forma rápida.

Sempre		Frequentemente		Às vezes		Raramente		Nunca	
--------	--	----------------	--	----------	--	-----------	--	-------	--

40. Quando te é pedido para expor as tuas ideias através do desenho, é fácil para ti?

Muito fácil		Fácil		Pouco Fácil		Não é fácil	
-------------	--	-------	--	-------------	--	-------------	--

41. Quando tens que explicar o teu projeto de artes ao teu professor de desenho e Oficina de Artes, para além da expressão (verbal oral e escrita) usas o desenho/esquisso?

Sim		Não	
-----	--	-----	--

42. Quando tens que expor aos teus colegas e professor as tuas ideias, usando o desenho e/ ou o esquisso, sentes dificuldades?

Sim, sinto muitas		Sinto algumas		Sinto poucas		Não Sinto	
-------------------	--	---------------	--	--------------	--	-----------	--

42.1. Se **Sim** quais? (indique **no máximo 3** dificuldades)

Dificuldade em desenhar.	
Não consigo mostrar em desenho aquilo que penso.	
Não consigo começar a fazer esses desenhos, fico bloqueado.	
Não percebo a importância do desenho para transmitir ideias.	
Nunca entendo o que se pede com "faz um esquisso".	
Um desenho "síntese" não significa nada para mim.	
Só sei desenhar o que vejo.	
Para mim o desenho só serve para ser visto e admirado.	
Não gosto de mostrar os meus desenhos aos outros.	

O meu trabalho de escultura PODERIA...

...estar no MOMA em NY ??!





EXPOSIÇÃO :
MOMA em Nova Iorque

NOME: Bouquet

AUTOR: Design
Japonês Japão

MATERIAL: Cartão



EXPOSIÇÃO :
MOMA em Nova Iorque

NOME: S/N

AUTOR: Design
Japonês Japão

MATERIAL: Cartão



EXPOSIÇÃO :
MOMA em Nova Iorque

NOME: Filigrana

AUTOR: Design
Japonês Japão

MATERIAL: Cartão



EXPOSIÇÃO :
MOMA em Nova Iorque

NOME: Retrato

AUTOR: Design
Japonês Japão

MATERIAL: Cartão



EXPOSIÇÃO :
MOMA em Nova Iorque

NOME: Esculturas em
Cartão

AUTOR: Design
Japonês Japão

MATERIAL: Cartão



EXPOSIÇÃO :
MOMA em Nova Iorque

NOME: S/N

AUTOR: Design
Japonês Japão

MATERIAL: Cartão e
Presunto



EXPOSIÇÃO :
MOMA em Nova Iorque

NOME: Shoes2oo2

AUTOR:KIM HYUN

MATERIAL: Metal

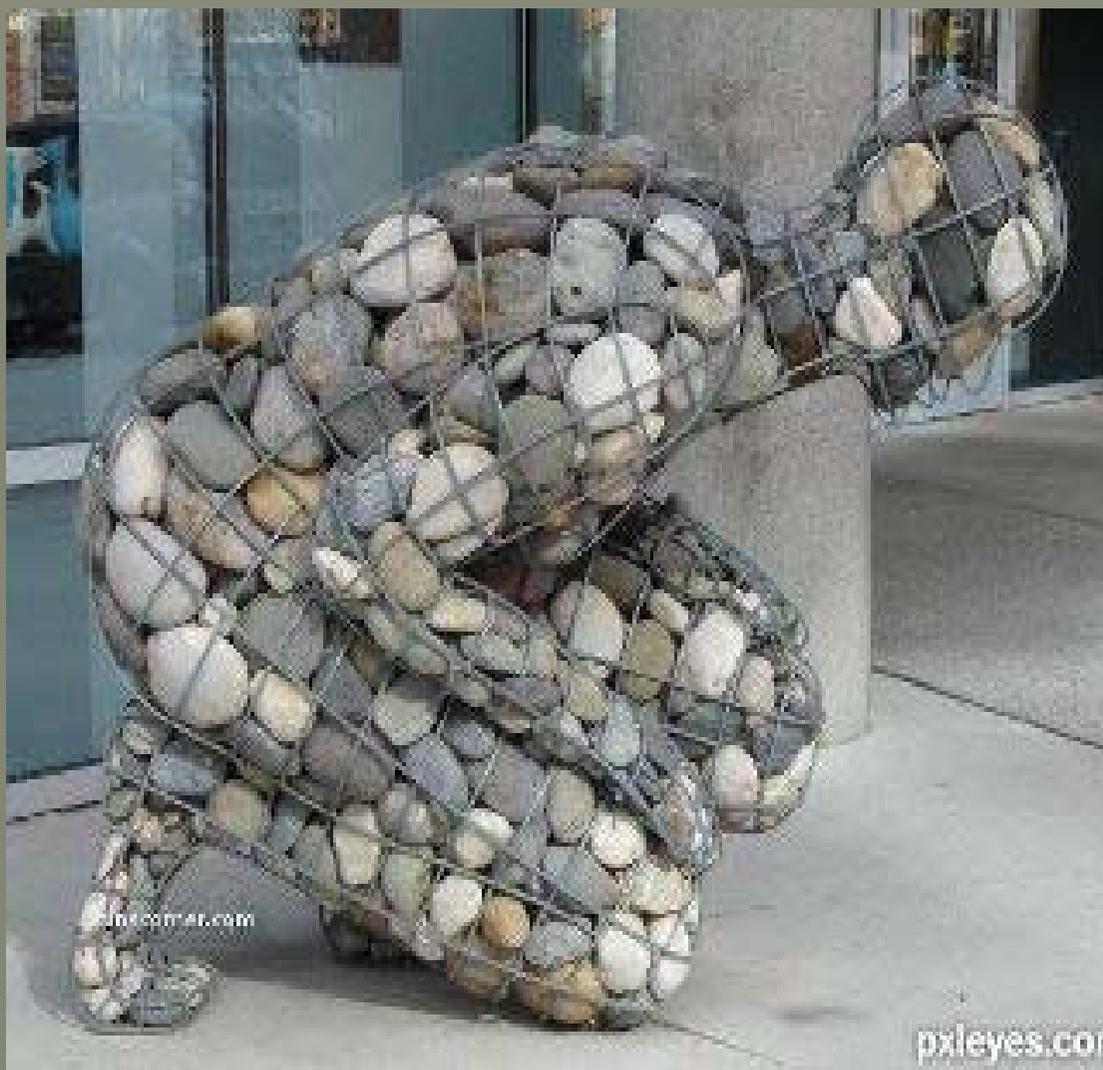


EXPOSIÇÃO :
MOMA em Nova Iorque

NOME: Man

AUTOR:KIM HYUN

MATERIAL: Metal



EXPOSIÇÃO :
MOMA em Nova Iorque

NOME: Man in stone

AUTOR: KIM HYUN

MATERIAL: Metal e pedras de rio





EXPOSIÇÃO :
MOMA em Nova Iorque

NOME: Play Man

AUTOR: KIM HYUN

MATERIAL: Dados
de Plástico



EXPOSIÇÃO : MOMA em Nova Iorque
NOME: s/n
AUTOR: Design Japonês
MATERIAL: Brinquedos de Plástico

